



## **- Relatório de Estágio Profissional – “Tornar-me Professora... uma Odisseia”**

Relatório de Estágio Profissional  
apresentado com vista à obtenção do 2º  
ciclo de Estudos conducente ao grau de  
Mestre em Ensino de Educação Física  
nos Ensinos Básico e Secundário  
(Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de Março e  
o Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de  
Fevereiro).

**Orientador:** Professor Doutor Carlos Araújo

**Maria Inês Ferreira dos Santos**

**Porto, 1 de julho 2013**

**Ficha de catalogação:**

Santos, M. I. Tornar-me Professora... Uma Odisseia. Relatório de Estágio Profissional. Porto. Santos M. I. Santos. Relatório de Estágio Profissional para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto, Universidade do Porto.

**PALAVRAS-CHAVE:** EDUCAÇÃO FÍSICA, ESTÁGIO PROFISSIONAL, SER PROFESSOR, ENSINO APRENDIZAGEM, FEEDBACK, COMUNICAÇÃO, REFLEXÃO.

“Posso ter defeitos, viver ansioso e ficar irritado algumas vezes,  
Mas não esqueço de que minha vida  
É a maior empresa do mundo...  
E que posso evitar que ela vá à falência.  
Ser feliz é reconhecer que vale a pena viver  
Apesar de todos os desafios, incompreensões e períodos de crise.  
Ser feliz é deixar de ser vítima dos problemas e  
Se tornar um autor da própria história...  
É atravessar desertos fora de si, mas ser capaz de encontrar  
Um oásis no recôndito da sua alma...  
É agradecer a Deus a cada manhã pelo milagre da vida.  
Ser feliz é não ter medo dos próprios sentimentos.  
É saber falar de si mesmo.  
É ter coragem para ouvir um “Não”!!!  
É ter segurança para receber uma crítica,  
Mesmo que injusta...”

Pedras no caminho?  
Guardo todas, um dia vou construir um castelo...”

Fernando Pessoa, “Pedras no caminho”



## AGRADECIMENTOS

Sendo certo que o autor de um trabalho é quem o assina, este não seria possível sem a colaboração e apoio de muitas pessoas, que de forma direta ou indireta, ajudaram e contribuíram de forma expressiva para a sua concretização.

Desta forma, gostaria de homenagear e agradecer, a todos os que estiveram envolvidos neste meu percurso.

Aos meus Pais, pelo incentivo e por tudo que sou hoje, e por todos os valores inculcados.

À Minha Mãe, por toda a dedicação que teve comigo, para uma formação de excelência, dedicando muito do seu tempo ao meu percurso académico.

À minha família pelo apoio e todo o acompanhamento. Ao meu irmão, Ricardo, pelas suas teorias e por me mostrar sempre um caminho diferente. À minha irmã gémea, Sara, por toda a paciência e compreensão.

Ao Tiago Soromenho, pela paciência e disponibilidade, e compreensão ao longo deste percurso.

À Luísa, Eduarda, Joana pelos melhores 5 anos de toda a minha formação académica, por todas as partilhas e discussões, que me fizeram crescer e aprender.

A todos os meus amigos, por todo o incentivo e apoio. Pela disponibilidade a que se dispuseram.

À Marisa Anselmo, pelas Aventuras que fomos vivenciando ao longo deste ano tão especial, pelo apoio mútuo.

E ainda aos meus companheiros de Estágio, Ana Inês, Ivo, e Marisa Anselmo, pelos momentos que partilhámos ao longo deste ano.

Ao Mestre Paulo Mota, Professor Cooperante, por sempre confiar em mim. Por todos os ensinamentos pelo seu profissionalismo, disponibilidade e presença assídua ao longo de todo o meu percurso de estágio.

Ao Professor Doutor Carlos Araújo, pela confiança depositada em mim, e pelo seu apoio ao longo do ano.

A todos os professores da Escola Almeida Garrett, em especial aos professores da área disciplinar de Educação Física, por todo o carinho, compreensão e disponibilidade para partilhar e discutir opiniões.

Por fim, aos meus alunos, à minha turma, porque sem eles este ano não teria sido possível, da forma fantástica como decorreu.



## Índice Geral

<b>ÍNDICE DE FIGURAS</b>	<b>XI</b>
<b>ÍNDICE DE QUADROS</b>	<b>XIII</b>
<b>ÍNDICE DE ANEXOS</b>	<b>XV</b>
<b>RESUMO</b>	<b>XVII</b>
<b>ABSTRACT</b>	<b>XIX</b>
<b>ABREVIATURAS</b>	<b>XX</b>
<b>1.     <b><i>INTRODUÇÃO: O ESTÁGIO PROFISSIONAL</i></b></b>	<b>1</b>
1.1    O estágio como um lugar de novas oportunidades	3
1.1.1  O relatório de estágio, uma realização	5
<b>2.     <b><i>ENQUADRAMENTO BIOGRÁFICO</i></b></b>	<b>9</b>
2.1    Quem sou...Passado, presente e perspectivas futuras	10
2.2    Papel do Estágio na Formação Profissional docente: a construção de um caminho rumo ao crescimento	14
2.3    Entendimento do Estágio Profissional – caminhar em direção ao cume...	17
<b>3.     <b><i>ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL: o Estágio enquanto lugar de novas aprendizagens...</i></b></b>	<b>21</b>
3.1    Contexto legal, institucional e funcional do Estágio Profissional	23
3.2    A minha forma de ver o mundo escolar	24
3.2.1  O meu novo mundo: A escola	24
3.2.2  O que me move e dá sentido a esta etapa: Os meus alunos	26
3.2.3  A Educação Física	39

#### **4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL:**

<b>4.1</b>	<b><i>O ascender ao topo da montanha...</i></b>	<b>47</b>
<b>4.2</b>	<b>A Confrontação com o contexto real de ensino: Organização e Gestão do ensino e da aprendizagem</b>	<b>52</b>
<b>4.2.1</b>	<b>Conceção e planeamento</b>	<b>53</b>
4.2.1.1	Plano Anual	55
4.2.1.2	Unidades Didáticas	56
4.2.1.3	Planos de Aula	57
4.2.1.4	A Avaliação	61
4.2.1.5	Aplicação de diferentes modelos instrucionais	65
<b>4.2.2</b>	<b>A transformação: de aluno a professor</b>	<b>72</b>
<b>4.2.3</b>	<b>“Ser Professor”: uma multiplicidade de fatores</b>	<b>79</b>
<b>4.2.4</b>	<b>O que é um Bom Professor!</b>	<b>84</b>
<b>4.2.5</b>	<b>A Conceção do Professor como um profissional reflexivo</b>	<b>87</b>
<b>4.2.6</b>	<b>A criação de rotinas: algo visto como fundamental</b>	<b>90</b>
<b>4.2.7</b>	<b>Trabalho por níveis</b>	<b>94</b>
<b>4.2.8</b>	<b>Formação inicial vs contexto real de prática</b>	<b>99</b>
<b>4.2.9</b>	<b>Dificuldades vs desafios</b>	<b>101</b>
<b>4.2.10</b>	<b>A observação como instrumento valorativo</b>	<b>103</b>
<b>4.3</b>	<b>Projeto de Investigação – ação: O Papel da comunicação e aprimoramento da instrução</b>	<b>107</b>
<b>4.3.1</b>	<b>Introdução</b>	<b>109</b>
<b>4.3.2</b>	<b>O Papel da comunicação na Instrução e na Eficácia Pedagógica</b>	<b>110</b>
<b>4.3.3</b>	<b>O Feedback como instrumento fundamental para boas práticas</b>	<b>118</b>
<b>4.3.4</b>	<b>Ciclo de Feedback</b>	<b>119</b>
<b>4.3.5</b>	<b>Observação da tarefa, reação e prescrição do FB pedagógico</b>	<b>120</b>
<b>4.3.6</b>	<b>Afetividade e a instrução</b>	<b>122</b>



<b>4.3.7</b>	<b>Metodologia</b>	<b>123</b>
4.3.7.1	Abordagem metodológica: Investigação	123
4.3.7.2	Objetivo do estudo	124
4.3.7.3	Grupo de estudo	124
4.3.7.4	Instrumentos de recolha de dados	125
4.3.7.5	Procedimentos	126
4.3.7.6	Apresentação e discussão de resultados	128
<b>4.3.8</b>	<b>Conclusões</b>	<b>131</b>
 <b>4.4 PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E A RELAÇÃO COM A COMUNIDADE</b>		<b>133</b>
<b>4.4.1</b>	<b>Importância das atividades extra-aulas para uma melhoria</b>	<b>133</b>
<b>4.4.2</b>	<b>Desporto escolar: do idealizado à realidade</b>	<b>134</b>
4.4.2.1	Grupo de Voleibol	138
4.4.2.2	Grupo de Ginástica Acrobática	140
4.4.2.3	Corta Mato Escolar	143
4.4.2.4	Compal- Air	146
<b>4.4.3</b>	<b>Direção de turma: papéis e funções</b>	<b>147</b>
<b>4.4.4</b>	<b>Reuniões: Grupo de Educação Física, Departamento de Expressões e Reuniões de Pais.</b>	<b>150</b>
 <b>4.5 DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL</b>		<b>153</b>
<b>4.5.1</b>	<b>Ser um profissional Reflexivo</b>	<b>155</b>
<b>4.5.2</b>	<b>A passagem para o lado de lá: Ser Professor!</b>	<b>155</b>
<b>4.5.3</b>	<b>Chegada ao Cume</b>	<b>157</b>
<b>4.5.4</b>	<b>Conhecimento do conteúdo</b>	<b>159</b>
<b>4.5.5</b>	<b>As relações que se estabelecem</b>	<b>161</b>
<b>4.5.6</b>	<b>Reuniões de Núcleo</b>	<b>161</b>
<b>4.5.7</b>	<b>Os “meus meninos”</b>	<b>163</b>
 <b>4.6</b>	 <b>Competência em Educação Física</b>	 <b>165</b>

<b>5. Conclusão</b>	<b>169</b>
<b>5.1 Conclusões e perspectivas para o futuro: as lições aprendidas</b>	<b>171</b>
<b>6. Bibliografia</b>	<b>174</b>
<b>6.1 Referências Bibliográficas</b>	<b>177</b>
<b>7. ANEXOS</b>	<b>185</b>

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Área residencial dos alunos do 10ºAno.

Figura 2: Percentagem da distribuição das Idades dos alunos do 10ºAno.

Figura 3: Nível percentual correspondente ao parentesco dos encarregados de Educação.

Figura 4: Habilitações literárias dos Pais dos alunos do 10ºAno

Figura 5: Profissão dos Encarregados de Educação dos alunos do 10ºAno

Figura 6: Problemas de saúde apresentados pelos alunos do 10ºAno

Figura 7: Níveis de prática de Atividade física, dos alunos de 10ºAno

Figura 8: Classificação à disciplina de Educação Física no ano Anterior

Figura 9: Gosto pela disciplina de Educação Física pelos alunos do 10ºAno

Figura 10: Modalidade Favorita dos alunos do 10ºAno

Figura 11: Modalidade em que os alunos do 10ºAno apresentam mais dificuldades.

Figura 12: Futura Profissão ambicionada pelos alunos do 10ºAno

*Figura 13: Momentos do Modelo de Educação desportiva (Prémios)*

Figura 14: Momentos Modelo de Educação Desportiva

Figura 15: Comparação entre o nº de Feedbacks nas modalidades coletivas e individuais entre professores experientes e em formação

Figura 16: Momentos dos jogos de DE Voleibol

Figura 17: Corta – mato distrital.



## ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1. Dimensão e categorias relativas ao ciclo do *feedback* pedagógico

Quadro 2: Número de Feedbacks realizados pelos diferentes professores, por aula, em modalidades individuais e coletivas.

Quadro 3: Comparação da utilização de feedbacks isolados e os ciclos de feedbacks, entre as diferentes populações de estudo.



## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I: Planeamento Anual 10º Ano	188
ANEXO II: Planeamento Anual de Condição Física	189
Anexo III: Exemplo de um plano de Aula de Ginástica	193
Anexo IV: Exemplo de um Plano de trabalho individual	197
Anexo V: Projeto de Investigação: Grelhas de Observação se Sarmento 1993	





## RESUMO

O Estágio Profissional assume-se como a etapa final fundamental de toda a minha formação inicial, sendo o culminar de um ciclo, e o começar de um novo ciclo. Este revelou-se o momento escolhido para transformar e colocar em prática, num contexto real, os conhecimentos adquiridos até então. Havendo um comprometimento com todo o processo, desde o contexto de ensino à comunidade educativa, atribuindo-lhe um significado pessoal. Portanto, o presente relatório pretende contar um pouco do meu ano, da minha nova experiência e das vivências que fui absorvendo ao longo do ano. Narra algumas das minhas dificuldades, da necessidade de investimento e pesquisa para superar certos desafios que foram surgindo, estes foram momentos vividos com uma intensidade que dificilmente é transponível em palavras.

Neste sentido, o intuito deste relatório é o de explicar a minha evolução e toda a experiência pedagógica, ao longo do ano letivo de 2012-2013, como professora de Educação Física. Este documento, encontra-se estruturado em cinco grandes capítulos. O primeiro refere-se à “ Introdução – O Estágio Profissional”, onde faço uma breve referência do que trata este trabalho, de como o vejo e o que é. No segundo, “ Enquadramento biográfico”, é apresentado o meu percurso de vida, onde relato diversos momentos marcantes na minha vida que tiveram algum significado e influência para este ano, um ponto referente ao meu papel e ao papel do estágio na minha formação profissional, e ainda manifesto algumas das minhas expectativas. O terceiro é referente ao “Enquadramento da Prática Profissional”, este capítulo engloba todo o contexto onde se desenvolveu o Estágio, desde o percurso que foi sendo construído, a escola, a minha turma, e ainda aprofundo o tema da Educação Física. No quarto capítulo, “ a Realização da Prática Profissional: o ascender ao topo da montanha”, neste capítulo, talvez o mais longo, é exposta toda a minha experiência e evolução enquanto professora, assim como temas de pesquisa que foram relevantes para todo o processo evolutivo. Neste capítulo, foi desenvolvido o estudo de investigação – ação acerca do papel da comunicação e o feedback em diferentes etapas dos professores. Por último, no quinto capítulo, a “Conclusão, faço uma breve reflexão acerca da importância do Estágio Profissional para o meu crescimento pessoal e profissional e de todas as lições aprendidas e dos sentimentos vividos. Todos estes capítulos estão apoiados por reflexões, do diário de bordo que fui realizando ao longo do ano letivo.

**PALAVRAS – CHAVE:** ESTÁGIO PROFISSIONAL, PROFESSOR, FORMAÇÃO PROFISSIONAL, REFLEXÃO, FEEDBACK, DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL.



## **ABSTRACT**

The Professional Teacher Training is assumed as the final step fundamental of all my initial training, being the culmination of a cycle and the beginning of a new cycle. This proved to be the timing to turn and put into practice, in a real context, the knowledge acquired so far, with a commitment to the whole process, from the teaching context to the educational community, giving it a personal meaning. This report seeks to tell a bit of my work this year, my new experience and the experiences that I was absorbing all the time; it relates some of my difficulties, the need for investment and research to overcome certain challenges that have emerged and these were moments lived with an intensity that are hardly put into words.

In this sense, the purpose of this report is to explain the evolution and my entire educational experience along the academic year 2012-2013 as a Physical Education teacher. This document is structured into five main chapters. The first chapter refers to the "Introduction - The Teacher Training" where I make a brief statement of the contents of this work. In the second, "Biographical fitting", it shows my journey of life, which reports some moments in my life that had some meaning and influence this year, it focus my role and the role of the teacher training in my future as a Physical Education teacher and it exhibits some of my expectations. The third one is related to the "Framework for Professional Practice," which contains the entire context in which the Professional Training was developed, including all the steps, the school, my class and even the subject of Physical Education. In the fourth chapter, "Realization of Professional Practice: the rise to the top of the mountain," perhaps the longest, is exposed all my experience and evolution as a teacher, as well as research topics that were relevant to the entire evolutionary process. In this chapter, I developed the research study "Action on the role of communication and feedback at various stages of teachers". Finally, in the fifth chapter, the "Conclusion", it displays a brief reflection on the importance of The Professional Teacher Training for my personal and professional growth and all the lessons learned and the feelings experienced. All these chapters are supported by reflections that I performed throughout the school year in "Diário de Bordo", some kind of a journal.

**KEY - WORDS:** PRACTICUM PROFESSIONAL TEACHER, TRAINING, REFLECTION, FEEDBACK, PROFESSIONAL DEVELOPMENT

## **ABREVIATURAS**

DE – Desporto Escolar

DT – Diretor de Turma

EE – Estudante Estagiária

EF – Educação Física

EP – Estágio Profissional

ESAG – Escola Secundária de Almeida Garrett

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

FB – Feedback

MED – Modelo de Educação Desportiva

MID – Modelo de Instrução Direta

PES – Prática de Estágio Supervisionada

## **1. INTRODUÇÃO**



## 1. Introdução: O estágio Profissional

***“Escolhe o trabalho que gostas e não terás de trabalhar um único dia na tua vida.” (Confúcio)***

### 1.1 Um lugar de novas oportunidades

O Estágio Profissional marca o término de um ciclo de formação teórico-prática, como forma de preparação para o mundo profissional. Pode então ser entendido como uma estratégia de profissionalização que complementa o processo de ensino-aprendizagem. É um espaço onde se pretende que o estudante estagiário desenvolva as “ferramentas” essenciais para a sua prática futura, sempre tentando encontrar as soluções mais adequadas, superando dificuldades e caminhando na busca de uma intervenção eficaz e consciente.

O êxito do sistema educativo depende diretamente da qualidade da formação, tanto inicial como contínua.

As aprendizagens mais significativas e duradouras são as que decorrem das experiências concretas e da experimentação ativa, implicando o envolvimento direto dos formandos em atividades e contextos reais (Schon, 1987).

O estágio deve ser encarado como uma experiência única e fundamental no desenvolvimento profissional dos professores, a prática é o espaço privilegiado de integração de competências (Alarcão & Tavares, 2003).

Segundo Freire (2001), o estágio profissional permite, inicialmente, uma primeira aproximação à prática profissional e promove a aquisição de um saber, de um saber fazer e de um saber julgar as consequências das ações didáticas e pedagógicas desenvolvidas no quotidiano profissional. Deste modo, ao possibilitar o envolvimento experiencial e interativo com os alunos na sala de aula (pavilhão), com os professores da escola, com o cooperante e orientador da faculdade, cria condições para a realização de aprendizagens que podem proporcionar a aquisição de saberes profissionais e mudanças, quer nas estruturas conceituais, quer nas conceções de ensino.

Segundo Nóvoa (1992), esta etapa, o estágio profissional, deve considerar três eixos fundamentais: a pessoa do professor e a sua experiência, a profissão e os seus saberes e a escola e os seus projetos. Ainda segundo o autor, a formação não se constrói apenas por acumulação (de cursos, de técnicas ou conhecimentos), mas sim através de um trabalho de reflexão crítica sobre práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. No mesmo sentido, Fernandes, (2000), afirma que é importante que o professor seja um profissional capaz de refletir e de questionar criticamente as finalidades e conteúdos do ensino, capaz de questionar as suas práticas e de, a partir delas, produzir novos conhecimentos, contribuindo para o próprio ensino como também para a renovação do conhecimento pedagógico, na tentativa, de permanentemente, o adequar às necessidades dos alunos na época.

Para um boa prática docente foi imprescindível uma análise reflexiva e introspetiva sobre as diversas dimensões da profissionalidade docente, as quais me permitiram realizar o meu trabalho da melhor forma, compreendendo quais os pontos fundamentais a desenvolver, tendo em mente toda a viagem académica que me acompanhou, com todos os envolvimento que esta transportou.

A prática reflexiva na formação inicial de professores tem subjacentes finalidades de interpretação, inquirição e emancipação que em conjunto podem facilitar a transição do pensamento académico para o pensamento pedagógico. Finalidades de interpretação reportam-se à imagem do professor como aquele que toma decisões, consciente e racionalmente, acerca do seu ensino. Há uma importância acrescida em especificar estas finalidades em relação àquilo que o professor aprende, como aprende e o uso que dá ao conhecimento.

A reflexão acaba por surgir como mediação instrumental da ação, isto é, entre o conhecimento e a ação. O professor tem de ser capaz de interpretar as situações vivenciadas e pressupõe-se que fundamente as suas decisões e julgamentos pedagógicos no corpo de saberes profissionais existentes que são reorganizados de acordo com a sua experiência pessoal.

A fonte de conhecimento é exterior à ação, o modo de conhecer é paradigmático, o conhecimento dirige a ação e resulta do processo de um



professor mais competente e com mais conhecimentos (Sanches, 1992, cit. por Freire, 2001).

O Relatório de Estágio funciona como um fiel retrato de todo o trabalho de um ano de estágio, sendo fundamentalmente um trabalho reflexivo acerca da posição do professor estagiário na escola.

### **1.1.1 O relatório de estágio, uma realização...**

O processo de realização deste documento teve como base fundamental a reflexão sobre a ação, apresentando-se deste modo como um documento que relata de forma fiel as dificuldades, os objetivos propostos, as estratégias utilizadas ao longo do ano de estágio para cada área de desempenho, assim como todos os desafios criados. De acordo com Matos (2012-1013), “a natureza das funções docentes remetem para a noção da polivalência e alternância que permite o vaivém epistémico entre a teoria e prática”, sendo desta forma que a elaboração deste Relatório de Estágio se orienta, ou seja, tendo como fio condutor as capacidades investigativas que permitem um alargamento dos conhecimentos nas quatro áreas de ação e permitem também a aquisição de ferramentas fundamentais para o desenvolvimento profissional, bem como a reflexão que serve como base fulcral da elaboração de todo o documento.

A capacidade reflexiva, desenvolvida ao longo do Estágio Profissional, permitiu-me relacionar a teoria e a prática e revelou-se a maior tributária para o meu crescimento e desenvolvimento enquanto docente. Deste modo, a elaboração deste Relatório de Estágio consubstancia-se no processo de investigação/ação/reflexão que desenvolvi ao longo de todo o ano de estágio e tem como objetivo fundamental a dissertação acerca da minha primeira experiência, que desejo não ser a única, num contexto real de ensino, em que fui a principal responsável pela condução do processo de ensino-aprendizagem de uma turma.

Não é tarefa fácil transformar tudo o que vivemos e experienciamos em palavras; aqueles momentos são momentos únicos, que acontecem uma vez; são momentos sentidos que dificilmente voltam a acontecer; cada um tem as

suas características peculiares, cada um destes momentos marca-nos de certa forma e, mesmo que tentemos, atrevo-me a dizer que é quase impossível traduzir ações/ vivências reais em palavras.

O presente documento foi elaborado no âmbito do Estágio Profissional, unidade curricular do segundo ciclo de estudos, conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

O Estágio Profissional decorreu na Escola Secundária Almeida Garrett, situada em Vila Nova de Gaia, num Núcleo de Estágio constituído por quatro elementos, tendo o acompanhamento do estágio sido efetuado por dois orientadores, um professor da escola, denominado Professor Cooperante e um Professor da Faculdade, designado Orientador.

Nesta caminhada, fui responsável, conjuntamente com o Professor Cooperante, pela condução do processo de Ensino-aprendizagem de uma turma do 10º Ano, do ensino Secundário, da área de Ciências e Tecnologias.

Neste relatório é realizada uma reflexão acerca do desenvolvimento das competências profissionais nas quatro áreas, nas quais se baseou toda a intervenção e em que cada uma dessas áreas apresenta objetivos definidos. Assim no que diz respeito à Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem pretende-se que o estudante estagiário desenvolva competências de organização de toda a sua atividade, promovendo, desse modo, um processo de ensino aprendizagem de qualidade e eficaz. Em relação à Participação na Escola, cabe ao professor estagiário alargar a sua ação para além do espaço da aula, prolongando a sua intervenção por toda a escola, contribuindo, assim, para a promoção da disciplina de Educação Física. No que concerne à terceira área de intervenção, Relação com a Comunidade, é importante que o professor seja capaz de conhecer a comunidade onde a escola está inserida, de modo a que possa ser capaz de desenvolver e participar em projetos que vão de encontro a essa mesma comunidade, construindo uma relação com esta, a sua nova família. Por fim, em relação ao Desenvolvimento Profissional exige-se que o estudante estagiário seja capaz de refletir acerca das condições do exercício da sua atividade. Com base nos

objetivos destas quatro áreas supramencionadas, este documento apresenta-se como uma excelente ferramenta de reflexão de toda a atuação do estudante estagiário em todas as suas vertentes.



## **2. ENQUADRAMENTO BIOGRÁFICO**

## **2. ENQUADRAMENTO BIOGRÁFICO**

*Para analisar o processo de inserção profissional de um professor iniciante é imprescindível considerar os fatores que interferiram no seu processo de adaptação ao contexto escolar. De acordo com Gori, 2000, entre esses diversos fatores, destaca-se a história de vida de cada professor, que constitui um recurso relevante para a compreensão do fenómeno de inserção no contexto escolar.*

### **2.1 Quem sou eu ...Passado, presente e perspectivas futuras**

Para melhor compreender a pessoa que hoje sou e, inevitavelmente, os fundamentos em que assenta a minha identidade profissional que venho construindo, parece-me importante atender às minhas experiências pessoais passadas e presentes que, de um modo ou de outro, me influenciarão nas opções futuras.

Todos nós temos uma história para contar, a história que nos identifica, que nos torna únicos, imprescindíveis, que nos distingue de outro ser humano. A nossa profissionalidade docente é inteiramente condicionada pela nossa personalidade.

Os objetivos e desafios que fui e vou estabelecendo ao longo da minha caminhada, da minha ascensão ao topo de uma montanha, traçam e sempre traçaram o percurso que percorro, o trilho que vou percorrer e o futuro que perspetivo alcançar.

Chamo-me Maria Inês Santos e, desde pequenina, vivo em Vila Nova de Gaia. Parece estranho dizer que a minha vida sem desporto não faz sentido, mas a verdade é que desde sempre adquiri este hábito, ganhando o gosto pela prática desportiva e creio, cada vez mais, que essa vertente é uma parte imprescindível que completa o meu ser e o meu modo de vida.

Considero que a motivação em seguir uma profissão é, em parte, confinada pela panóplia de experiências que vamos adquirindo ao longo da vida. Em criança, nas noites mais quentes de verão, aproveitava o tempo, brincando com os vizinhos da minha idade, jogávamos ao “meiinho”, às

“escondidinhas”, andávamos de bicicleta. Mais tarde, os meus pais decidiram inscrever-me na natação, primeiro com o intuito de aprender a nadar mas, de imediato, o gosto foi aumentando, pelo que permaneci mais de sete anos nesta modalidade, tornando-me federada e vivendo o espírito das competições. Contrariamente ao que se diz, a modalidade de natação não é uma modalidade exclusivamente individual, há um enorme espírito de equipa, entreaajuda, cooperação, criam-se laços e amizades...Posso mesmo dizer que se criam amizades para a vida, há uma relação muito próxima entre a equipa. Em meados do meu percurso como nadadora, consegui sentir o espírito de sacrifício, acordar para treinar às seis e meia da manhã, treinar e após o treino ir para as aulas. Ser nadador de competição exige-nos uma enorme força de vontade e de superação das dificuldades. Como o clube já não oferecia condições aos seus nadadores, foi com muita tristeza que abandonei a modalidade. Uma inquietação se impôs: não conseguia deixar a prática desportiva. Foi então que aos 14-15 anos optei por entrar no mundo do andebol. Uma nova paixão surgiu, um caminho evolutivo se foi construindo, entre jogos, torneios, fins-de-semana ocupados, novos conhecimentos e amizades. A vida de desportista implica uma boa gestão do nosso tempo, nunca esquecendo os estudos, implicando também espírito de sacrifício e disponibilidade por parte dos nossos pais. Esta carreira de desportista de competição teve o seu triste final após a entrada na faculdade. O clube já estava com dificuldades em formar equipas de todos os escalões e a entrada na faculdade iria exigir cada vez mais de mim, o que me fez abandonar esta modalidade.

O fen meno desportivo  , assumidamente, uma componente importante para favorecer a socialização e integração do ser humano fomentando, entre outros aspetos, as relações interpessoais e o poder comunicativo.

Ainda em ambiente escolar, todas as experiências vividas na disciplina de Educação Física marcaram profundamente o meu percurso escolar. O facto de ter vivenciado e partilhado períodos de grande alegria, de euforia, em tudo inerentes à própria prática desportiva, são, por si só, momentos bastante positivos. As relações com os colegas durante a prática do exercício físico são, certamente, mais próximas e permitem a criação de laços afetivos mais fortes,

algo que não tinha a oportunidade de vivenciar no âmbito da sala de aula. Foi uma disciplina que me ajudou a crescer a todos os níveis, contribuindo não só para o desenvolvimento das minhas capacidades motoras e físicas, mas também para o desenvolvimento das capacidades cognitivas, sociais e afetivas, influenciando a minha personalidade e a minha formação enquanto pessoa. Os professores de Educação Física que me acompanharam fizeram-me olhar para a Educação Física de outro modo. Uma grande lição que me acompanhará é que um professor deve viver com e para os alunos e tentar compreendê-los em todas as suas dimensões, conseguindo motivá-los.

Foi através das aulas de Educação Física, por incentivo dos professores, que descobri o meu gosto pela corrida, desde as provas de corta-mato, em que ambicionava o primeiro lugar, até viver o seu espírito a nível nacional. Este gosto pela corrida foi crescendo e ainda hoje mantenho essa prática como hábito diário, sendo algo que me relaxa.

A paixão e a decisão de ingressar num curso de Desporto e Educação Física foram influenciadas também pelo meu irmão mais velho, que já se encontrava nessa área. Já o entusiasmo pela profissão de professor advém da minha mãe que, sendo professora, contribuiu para o aumento do meu entusiasmo pela profissão. Ao preencher o ingresso para o Ensino Superior não tive dúvidas da minha primeira escolha. Foi a partir do momento em que vi os resultados das colocações que começou o meu percurso, a minha viagem como aspirante a professora de Educação Física. Três anos voaram, com novas experiências e um acumular de novas aprendizagens.

Após ter concluído a Licenciatura em Ciências do Desporto, ingressei de imediato no 2º Ciclo de Estudos, conducente ao Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Não tive quaisquer dúvidas relativamente à escolha do Mestrado, já que o gosto pela atividade do ensino era demasiado elevado e com altas expetativas.

Vejo, assim, o desporto como impulsionador de descobertas, conquistas e aprendizagens; o fenómeno desportivo apresentou-se na minha vida como um dos mais possantes meios de crescimento, transcendência e superação, tornando-se numa das minhas mais intensas paixões. Foram muitos os valores cultivados ao longo de todos os anos de envolvimento desportivo: entre



responsabilidade, companheirismo, cooperação, entre-ajuda, persistência, perseverança, espírito de sacrifício, equilíbrio, valores estes que conseguiram ir moldando a pessoa que sou hoje, que me fizeram crescer a todos os níveis.

Agora, olho para trás, sinto que o tempo voou entre as minhas mãos, passou por mim tão rápido que seria bom voltar atrás, reviver de novo certos momentos, sentir que são únicos e que nada se repete. É com orgulho que não me arrependo de nenhuma das minhas opções, de algum modo me permitiram crescer e, por muito difícil que seja voltar ao ensino tão cedo, julgo que a persistência e a vontade de continuar é que me movem e sempre me moveram. A vida é um desafio! Todo o nosso percurso deve ser pautado por inquietações e dúvidas; se questionamos é porque nos apercebemos que algo poderia ser diferente, talvez quem sabe, melhor. Existem muitos caminhos para conseguirmos os nossos sonhos e objetivos, mas nem sempre o mais fácil é o mais acertado, mas antes o que nos faz crescer, aprimorar as nossas capacidades.

O futuro é incerto, como uma brisa de nevoeiro que paira sobre o mar. À medida que vamos remando, caminhamos na descoberta de novos desafios, a nossa função é ultrapassá-los e aprender com eles. Nunca iremos saber o que nos espera. A paixão pelo ensino, que já existia e que me marcou ainda mais ao longo deste ano e despertou em mim a vontade de ensinar, vai manter-se, na esperança de poder voltar a ensinar num futuro próximo. Cinco anos, dez anos ou antes, quem sabe. Este é apenas o começo de uma longa viagem com indícios de continuar até um futuro longínquo.

Este ano, uma pessoa que me marcou pelas suas palavras sempre positivas foi a diretora de turma da turma da qual fui responsável. Em conversa com ela, um dia disse-me: “ Querida, isto já não pode piorar, já bateu mesmo no fundo, crise que crise! Agora é pensar positivo, com certeza que o próximo ano vai melhorar. Acredita que em menos de cinco anos já estás numa escola a dar aulas! Como em todos os tempos de crise é assim que funciona!”. No meio de tantas pessoas negativas, não poderia haver uma pessoa mais positiva... Quando gostamos do que fazemos não podemos desistir. A palavra de ordem é: acreditar!

## **2.2. Papel do estágio na Formação Profissional docente – a construção de um caminho rumo ao crescimento**

O Estágio Profissional constitui um acumular de vivências, um processo de constante descoberta, onde nos conhecemos como professores, dando conta de quais as condições reais em que exercemos a profissão para nos podermos assumir como profissionais do ensino. É a partir deste ponto fulcral que começamos a tomar consciência das semelhanças e das diferenças entre o nosso processo reflexivo e de formação e aquele que propomos aos alunos.

O ano de estágio profissional é a sumula, o acumular de todos os saberes que nos foram transmitidos ao longo de toda a nossa formação. É como o topo da montanha que aspiramos e que, sem darmos conta, lá chegamos, com todos os “problemas”, que pensamos não existirem, mas que podem surgir a qualquer momento. Aqui a nossa função é arranjar uma solução, não uma solução qualquer, mas aquela que vá de encontro aos princípios que regem uma boa e correta educação e ensino.

O estágio constituiu-se assim como o último passo, o último desafio da minha formação inicial, antes de ingressar no mundo do trabalho e integrar a carreira docente. Foi o momento de provar que ser professora foi a opção para a qual estava vocacionada e para a qual que me fui preparando ao longo dos anos de faculdade. Este ano apresentou-se como um ano especial e muito diferente dos anteriores, pois teve um papel fulcral na transição do “aprender a aprender” para o “aprender a ensinar” e do “aprender a ser aluno” para o “aprender a ser professor”.

Enquanto professora, a minha maior finalidade era conseguir promover um ensino de qualidade. Assim, procurei sempre analisar e refletir sobre o que fiz, fundamentando a minha ação, nas suas mais variadas vertentes, onde se destacam as funções letivas, de organização, investigação e gestão.

Neste ano de estágio profissional, deparámo-nos com os diferentes intervenientes da escola, desde o Diretor da escola, o Orientador de estágio, o professor Cooperante, o nosso Grupo de estágio, os professores da turma, os professores da área disciplinar de Educação Física, os docentes do conselho de turma até aos alunos, à nossa turma, a toda a comunidade escolar, desde o

peçoal docente ao peçoal não docente. O bom ambiente e a forma de interação com o meio são fundamentais para um trabalho favorável.

O motivo que me levou a optar pela escola onde realizei o estágio, deve-se ao facto de ser uma escola prestigiada, que frequentei durante largos anos, e da qual sempre tive muito boas referências, a nível do corpo docente, não docente e alunos. Apresentava-se como uma escola com um ótimo espírito de trabalho, que zela pelos interesses dos alunos e que possui excelentes condições de trabalho. Uma escola que nos exige rigor e exigência profissional, pontos fundamentais para o nosso futuro enquanto professores.

No estágio profissional pude **pôr em prática** tudo o que aprendi, além de que o meu leque de aprendizagem ainda se mostrou muito mais desenvolvido, graças a todas as vivências das quais fui fazendo parte. Funcionou como um ano em que tentei dar o meu melhor para prosseguir na carreira, tentando sempre alcançar os meus objetivos sem grande medo de errar, mas aprendendo com esses mesmos erros. **O estágio foi um momento único**, uma experiência que me forneceu um vasto leque de novas experiências e aprendizagens que me fortaleceram enquanto nova professora, ajudando-me a conseguir intervir atempadamente, a saber criticar e expor a minha opinião, a saber arranjar soluções para problemas reais que surgiam aquando da leção.

**Motivação e espírito de aprendizagem** foram palavras que me acompanharam durante todo o ano, oportunidades de participação a vários níveis e em diferentes funções ensinaram-me a saber atuar em cada momento. Encarei o estágio como uma oportunidade e **um guia para o futuro**, que me permitiu ficar com uma maior bagagem no que respeita ao grande projeto de ser Professor de Educação Física.

O estágio permitiu-me enfrentar a realidade profissional de ser responsável por uma turma, por um conjunto de alunos, sabendo gerir todos os momentos, encarando os problemas reais, permitindo ter um contacto mais próximo, conseguindo preparar os alunos e ir completando a sua formação, ao assumir um papel de educadora e, ao mesmo tempo, de amiga, acompanhando de perto os alunos.

Pretendi, sempre, pautar o meu estágio pela **competência do meu trabalho**; os hábitos de perfeccionismo e organização fizeram parte integrante dessa caminhada, de modo a formar os alunos em todos os aspetos e encaminhá-los para serem pessoas, no seu todo, mais responsáveis e autónomas. Desejei, igualmente, conseguir incutir nos alunos um **maior gosto pela prática desportiva**, proporcionando-lhes uma enorme diversidade de atividades, tentando não tornar as aulas monótonas, mas em todas elas imprimindo dinamismo e criatividade.

As expectativas relativamente às aulas previam desenvolver um trabalho onde o clima positivo de aprendizagem prevalecesse, com grande respeito e com muito rigor no que diz respeito ao planeamento.

Este ano ocorreu a passagem da formação à profissão, que teve lugar num palco de mudanças, de dificuldades, de desafios constantes, que temos de saber superar e ultrapassar de forma positiva.

Numa turma, nenhum aluno é igual, logo o meu trabalho foi desenvolvido em prol de proporcionar igualdade de oportunidades de práticas aos meus alunos; na sequência dessa premissa, o trabalho foi organizado de forma diversificada e **por níveis de trabalho**, conseguindo a inclusão participativa de todos os alunos, assim como o desenvolvimento pessoal, nunca descurando a formação do aluno, que é fundamental.

Cabendo-me uma turma de 10º ano, esperava deste grupo de alunos comportamentos já com alguma maturidade, hábitos de trabalho enraizados e, pela idade que os caracteriza, acreditava que apresentassem gosto pela Educação Física. Consciente de que esta podia ser uma visão um pouco utópica, não podia demarcar-me de tentar, ao máximo, que este grupo de alunos terminasse o ano com mais hábitos desportivos e que cada um deles apreciasse um pouco mais os benefícios da prática de atividade física.

Os papéis inverteram-se: junto do grupo/ turma passei do papel de aluna, ainda que universitária, ao de professora. No início do estágio existia algum nervosismo, contudo o meu trabalho foi-se gradualmente desenvolvendo, tornando-me mais confiante.

O meu percurso enquanto professora baseava-se numa constante reflexão sobre a prática, permitindo reconstruir novos saberes e tornando a distância entre a teoria e a prática cada vez mais curta.

Ao rever todo o ano que fui percorrendo, encarei-o como um desafio constante, um puzzle, uma encruzilhada de enigmas, **um projeto em constante construção**; a formação nunca acaba, são apenas etapas e fases da vida que vão sendo ultrapassadas.

Para engrandecer o estágio, tive a oportunidade de trabalhar com um **professor cooperante extremamente exigente e muito sábio**, sempre atento à nossa prática e ao envolvimento da escola, com quem pude aprender imenso, proporcionando o desenvolvimento das minhas capacidades. Desde logo, o Professor Cooperante, me transmitiu uma característica fundamental em todo este processo – necessidade de nos desafiarmos constantemente. Para além do mero cumprimento de tarefas, temos de fazer mais e melhor e tentar chegar mais além. No fundo, a nossa missão, este ano, foi **“aprender a ser professor, construindo e inovando”**. Esta frase surgiu de uma dinâmica no seio do núcleo de estágio e foi uma das premissas que considerei como que um guia para a minha ação.

### **2.3. Entendimento do Estágio Profissional – caminhar em direção ao cume...**

*“Professor, descobre o sentido da tua profissão e descobre-te a ti mesmo como professor.” Isabel Alarcão, 1996.*

Como afirma Alarcão, 1996, o estágio profissional constitui-se o palco de um dos processos mais ricos e decisivos da capacitação e da integração do jovem professor no mundo da docência.

De acordo com o regulamento da unidade curricular do presente ciclo de estudos 2012-2013, “ O Estágio Profissional visa a integração no exercício da vida profissional de uma forma progressiva e orientada, em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam nos futuros

docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão.”

Tal como afirma Rodrigues (2001), “tratando-se da ação, e havendo descontinuidades entre o pensado e o agido, entre o desejado e o realizado, o professor precisa que lhe seja dada oportunidade de “se ver ao espelho”, de se ver em situação, pela mediação da observação de outros, de modo a poder fazer aproximações sucessivas, numa relação prático-teórica, a um espaço de maior congruência entre pensamento e ação.”

O estágio profissional marca a tão esperada mudança do papel do aluno para o papel do professor. Um ano real em que os conhecimentos teórico-práticos adquiridos e edificados ao longo de quatro anos surgem, finalmente, com a lógica necessária para a correta tomada de decisão enquanto professor.

Ao longo do ano letivo, e por meio de uma **metodologia do aprender fazendo**, fui tendo a oportunidade de construir ativamente uma forma pessoal de conhecer, bem como de me familiarizar com os valores, as normas, o ambiente e a cultura da classe profissional com a qual estamos a interagir, aprendendo a saber agir e responder aos problemas da profissão.

Este foi um ano em que eramos vistos como candidatos a professores, onde o estágio profissional se torna um **espaço privilegiado ao nosso desenvolvimento profissional e pessoal**, envolvendo um conjunto de papéis, atividades e responsabilidades, de âmbito e de natureza diversa, em interação com diferentes agentes, enclausurando diversos desafios e níveis de exigência e reflexão.

O estágio supervisionado pode então ser entendido como uma estratégia de profissionalização que complementa o processo de ensino-aprendizagem. Mas a formação não cessa com o estágio, pois “os professores têm de se assumir como produtores da sua profissão” (Nóvoa, 2008). Estes necessitam de uma busca constante pelo conhecimento, sendo essencial atualização permanente, para que haja uma construção do saber ao longo das suas carreiras. Assim, encarei o estágio como uma oportunidade de descobrir a minha forma de ensinar, pois segundo Albuquerque et al. (2005) só depois disso é que o professor se poderá assumir como facilitador e criador de situações que conduzam a diferentes aprendizagens.

O desejo de vencer, de superação, de conquista, de pautar a minha prática pelo perfeccionismo foi uma característica que me acompanhou ao longo deste percurso, sempre na **tentativa de chegar à excelência**.





**3.ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL: o Estágio enquanto  
lugar de novas aprendizagens**



### 3. Enquadramento da Prática Profissional: O Estágio enquanto lugar de novas aprendizagens

*“A vida é uma longa estrada que tem curvas imprevisíveis e derrapagens inevitáveis”. Augusto Cury, (2004), p.39*

#### 3.1. Contexto legal, institucional e funcional do Estágio Profissional

Não podemos ver a escola apenas como um edifício com um conjunto de paredes, muros ou como um conjunto de regulamentos. A Escola não é imune ao que se passa na comunidade à sua volta. De facto, **o sistema educativo não é neutro** no que se refere ao contexto social, económico, cultural e político no qual se encontra inserido. Em consequência, uma vez que o fenómeno da socialização profissional ocorre através da interação entre o agente em socialização e o meio profissional, torna-se essencial compreender o meio em que ocorre todo este processo.

Segundo Batista (2009), a escola representa um lugar de emancipação intelectual e de procura da verdade, sendo o professor um agente que marca a diferença, enquanto “adulto especificamente preparado para a função educativa”, uma vez que na escola se celebra o “privilégio de ser ensinado”.

Hoje em dia, a escola é vista não só como aquela que apenas transmite conhecimentos teóricos e práticos aos alunos, como também lhe é atribuída uma responsabilidade social, no sentido de transmitir valores, regras e ideais.

Segundo Freitas (2000), compete à escola, de igual modo “formar cidadãos críticos, reflexivos, autónomos, conscientes dos seus direitos e deveres, capazes de compreender a realidade em que vivem, preparados para participar na vida económica, social e política do país e aptos a contribuir para a construção de uma sociedade mais justa. A função básica da escola é garantir a aprendizagem de conhecimentos, habilidades e valores necessários à socialização do indivíduo.”.

### **3.2. A minha forma de ver o mundo escolar**

*“As instituições escolares são um produto social e, como tal, estão sujeitas a um conjunto de circunstâncias que definem a realidade social.”*

**Fernando Elias**

#### **3.2.1 O meu novo mundo: A Escola**

Segundo Brito, António, 2010, p.48, uma escola não é uma simples “instituição pública ou privada que tem por função ensinar, coletivamente, matérias de carácter geral ou especializado”. Não é um aglomerado de edifícios, alunos, professores, funcionários, livros e restantes materiais didáticos. Uma escola é algo de dinâmico que contém um “espírito” que a define.

A análise do contexto é determinante para a obtenção de um conhecimento relativamente aos recursos materiais e humanos que iremos ter ao nosso dispor, desde as potencialidades da escola, das normas de funcionamento até às atividades calendarizadas, como é vivida e entendida a Educação Física e que tipo de alunos frequentam a escola.

A Escola Secundária de Almeida Garrett (ESAG) é uma escola situada num local tão central como privilegiado de Vila Nova de Gaia, mais concretamente na freguesia de Mafamude. A envolvência da escola é demonstrativa da harmonia e da multiplicidade de ofertas que estão ao dispor dos estudantes e dos restantes cidadãos, sendo possível observar de muito perto a Igreja Matriz, a Biblioteca e o Auditório Municipal e ainda um complexo habitacional em expansão permanente (PEE, 2009-2012). No que concerne ao domínio da mobilidade, a ESAG tem excelentes acessos, quer ao Metro do Porto, quer aos autocarros e camionetas que servem a zona.

No que aos Planos Curriculares diz respeito, estes encontram-se de acordo com os currículos nacionais. No 3º Ciclo, há as disciplinas de Teatro e Atelier de Artes como oferta de escola, enquanto no Ensino Secundário, a Escola oferece os Cursos Gerais de Artes Visuais, Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas e Ciências Sociais e Línguas e Humanidades.

Trata-se de uma escola que foi abrangida pelas Obras de Remodelação, promovidas pelo Ministério de Educação e Ciência, sofrendo inúmeras remodelações, alterando completamente a sua estrutura. Apresenta condições ótimas que permitem um trabalho favorável e um excelente apoio educativo para os alunos que pertencem à comunidade escolar.

A nível de infraestruturas relativas à prática da disciplina de Educação Física, num período inicial, a escolha esteve ainda sujeita a obras de remodelação, pelo que a utilização dos pavilhões não teve um funcionamento a cem por cento, o que por vezes nos dificultou o trabalho e planificação das aulas. Era fundamental uma eficaz gestão de recursos e espaços, sendo que houve a necessidade de lecionar muitas aulas teóricas.

Entramos no ano de 2013 e como dita o ditado popular: “ano novo, vida nova!”. Assim foi em termos de espaços físicos; todas as infraestruturas começaram a funcionar a 100%, ficando à nossa disponibilidade dois pavilhões interiores e dois exteriores, sendo um dedicado à modalidade de Basquetebol. A partir deste momento reuniram-se as condições favoráveis e propícias a um excelente trabalho em prol dos alunos. Por outro lado, em termos de materiais para a prática desportiva, a escola apresenta uma enorme diversidade, não colocando em causa uma prática de qualidade. Quanto ao material existente e fundamental para a concretização das práticas e atividades inerentes e específicas das diversas modalidades, a escola possui um número mais do que suficiente de materiais diversificados e apropriados para o número de alunos e de aulas a decorrer em simultâneo. Além disso, todo o material se encontra num estado de conservação bastante bom e, por isso, não confere perigo aos seus utilizadores.

No que concerne à caracterização do contexto escolar, relativamente aos alunos, a escola perfaz um total de 1400 alunos, englobando o Ensino Básico e Secundário. Devido ao seu posicionamento geográfico assiste-se a uma diversidade de alunos, com exigências e expectativas diversas que, enquanto professora, tenho de saber lidar para garantir uma educação equitativa dentro da heterogeneidade cultural que cada turma apresenta.

É possível, com uma análise superficial, afirmar que esta escola é constituída por jovens pertencentes a um nível socioeconómico médio. Parece,

ainda, ser uma norma a criação de turmas equilibradas do ponto de vista etário, sendo uma escola com nível de exigência elevado, apresentando uma taxa elevada de sucesso escolar.

### 3.2.2 O que me move e dá sentido a esta etapa: os meus alunos

Vivemos numa sociedade em constante mudança e, atualmente, dentro da reforma do sistema educativo e em particular da própria disciplina de Educação física, é possível perceber-se o surgimento de uma **nova conceção do papel do aluno** em relação ao processo de ensino aprendizagem. Se antes o professor tinha em si a principal responsabilidade de construção das aprendizagens dos alunos, esta ideia tem vindo a ser substituída, aparecendo a ideia de que “**o aluno deve ser o construtor ativo das suas aprendizagens**, valorizando os processos cognitivos, a tomada de decisão e a compreensão das situações-problema” como referem Graça & Mesquita (2009), p. 135, citando Brooker et al. (2000); Gréhaigne & Godbout (1995); Putnam et al. (1990); Rovegno (1998); Rovegno et al. (2001). Indo de encontro às ideias destes autores, **o professor** é colocado numa posição de **orientador** do processo de desenvolvimento do conhecimento do aluno, o que significa que o professor não “deixa de delinear os propósitos da prática, nem tão pouco deixa de ter expectativas em relação aos níveis de aprendizagem dos alunos” (Mesquita e Graça, 2009) e não de transmissor de conhecimento em relação ao aluno, no processo de aprendizagem, como até então se pensava. Enquanto a função de professor se pauta por ser facilitador de aprendizagem, os alunos terão a responsabilidade de desenvolverem as suas experiências de aprendizagem.

Rink, 1993, cit. por Rosado & Mesquita, 2009, p.30, reforça esta importância do professor conhecer muito bem o aluno, afirmando que “o aluno deve ser considerado enquanto sujeito individual, com experiências singulares, motivações específicas e dificuldades particulares.”

Neste sentido, surge neste documento este ponto de meditação em relação ao papel do aluno em todo o processo de aprendizagem e às relações que devem ser estabelecidas entre professor e aluno ao longo deste processo,

de modo a que o aluno seja o principal responsável pela sua própria aprendizagem.

De acordo com Bento (2003), p.74, a eficácia do ensino está dependente da relevância pessoal da matéria para o aluno, daí que o aluno, centro do processo de ensino e aprendizagem, seja determinante na estruturação do ensino.

É fundamental que o professor, no momento de planeamento e preparação do ensino, deva conhecer “ o mais exatamente possível as situações concretas da vida dos seus alunos (...) deve preocupar-se com a esfera direta da vida e do interesse dos seus alunos” (Bento, 2003, p.74).

O Papel do professor não deve ser entendido como segundo plano no processo de ensino, mas sim como um papel de máxima importância, não sendo aluno e professor considerados iguais, pois, aos professores, cabe a direção, a definição de objetivos e o controle dos rumos da ação pedagógica. A ele compete criar condições que favoreçam a aprendizagem, motivando o aluno e conduzindo-o ao desejo de querer aprender, de criar desafios e novas resoluções.

O primeiro contacto com a turma foi um momento que me marcou, que me inquietou, que me deixou entusiasmada, ansiosa pelo que viria.

“ (...) Um dos momentos mais marcantes do ano de Estágio Profissional diz respeito ao primeiro contacto com a turma. Esse é o momento em que nos sentimos totalmente responsáveis por um grupo de alunos, em que temos de assumir a responsabilidade de ser professor, ser educador, ter uma atitude e postura corretas, saber o que dizer e quando dizer, sempre com receio de fazer algo menos adequado. (...) Começava a pensar se a minha aula estaria bem planeada e estruturada. Apesar de todo o cuidado e rigor que impus no seu planeamento, poderiam sempre surgir algumas dúvidas. “ (Diário de Bordo de Bordo - 25 setembro 2012)

De modo a ser possível um melhor conhecimento da turma, logo na primeira aula, no primeiro contacto com os alunos, tentei por imagem fotográfica fixar expressões e rostos dos meus alunos, pois, desde sempre, sou péssima no que diz respeito a decorar nomes; eram apenas 16 alunos, mas pelo facto de assistir às aulas dos meus colegas de núcleo de estágio, tudo

parecia uma emaranhada tremenda. Solicitei fotos e o preenchimento de uma ficha de nome anamnese, na qual foi possível recolher muitas informações relativas à minha turma.

Após uma análise mais detalhada, pude verificar que a turma do 10ºano que frequenta o curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias na Escola Secundária Almeida Garrett, no ano letivo de 2012-2013, é composta por 15 alunos, dos quais seis são do sexo masculino e nove do sexo feminino. Na turma não existem alunos repetentes. A maioria dos alunos reside na área de Gaia, ou seja, na área onde a escola está inserida, sendo que alguns residem nas freguesias de Mafamude, Canidelo e Canelas, como é possível visualizar na figura 1.

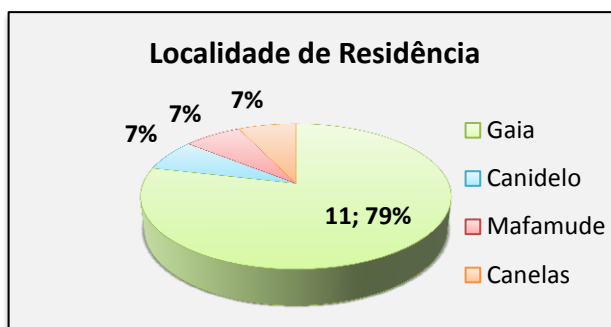


Figura 1: Área residencial dos alunos do 10ºano.

#### ⇒ IDADE

No que respeita a faixa etária, a turma é composta por idades compreendidas entre os 14 e os 15 anos.

Como expresso no gráfico, apenas um aluno se encontra na faixa dos 14 anos, mas faz 15 anos no ano civil de 2012. Assim, foi possível constatar que a média de idades da turma se situa nos 15 anos de idade. Deste modo, verifica-se que em questões etárias esta turma é bastante homogénea.

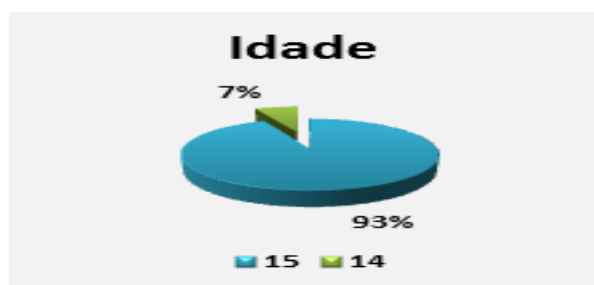




Figura 2: Percentagem da distribuição das Idades dos alunos do 10ºAno.

## ⇒ ENCARGADOS DE EDUCAÇÃO

A análise respeitante aos Encarregados de Educação é fundamental, uma vez que são estes que assumem as responsabilidades escolares dos alunos. No que concerne a estes valores, apenas é possível atentar que, na sua maioria, este papel fica entregue à mãe.

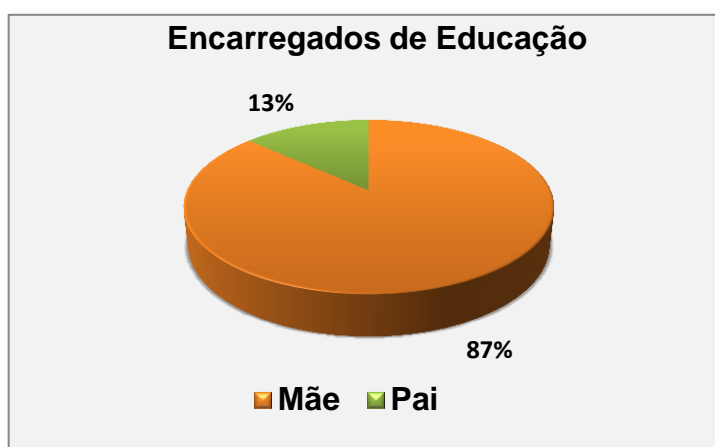


Figura 3: Nível percentual correspondente ao parentesco dos encarregados de Educação.

Relativamente às suas habilitações literárias dos pais, existe grande variedade: um concluiu o Mestrado, três são licenciados, cinco possuem o 12º ano, quatro, o 9º ano e um, o 8º ano, como indica a figura 4.

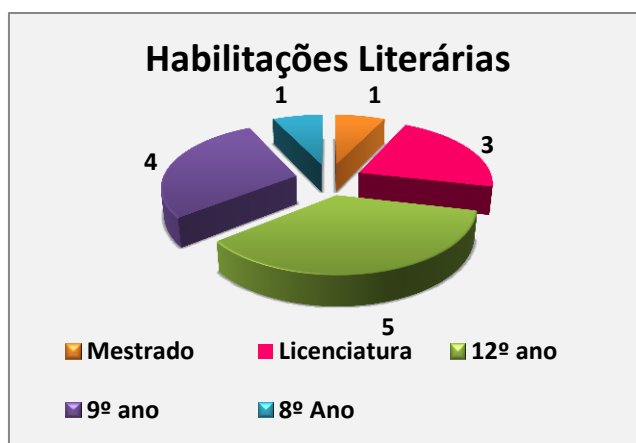


Figura 4: Habilitações literárias dos Pais dos alunos do 10ºAno

### Profissão dos Encarregados de Educação

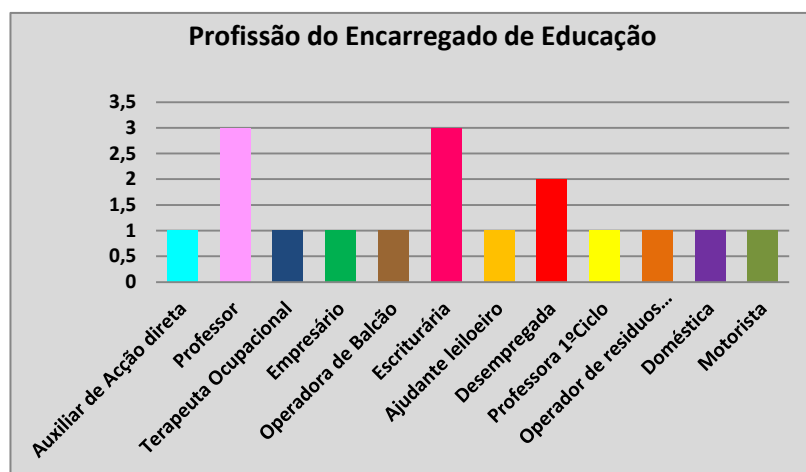


Figura 5: Profissão dos Encarregados de Educação dos alunos do 10ºAno.

No que toca à profissão dos Encarregados de Educação, que, neste caso, se identificam com os pais destes alunos, verifica-se grande heterogeneidade de ocupações profissionais.

A figura 5, apresentada acima espelha que três Encarregados de Educação se encontram desempregados e que os outros se repartem por vários setores, todos merecendo, da minha parte, o máximo de respeito, independentemente da profissão que exercem. Esta situação também permite tirar ilações relativas aos diferentes estratos sociais de onde são provenientes os alunos, não devendo, contudo, ser criado qualquer tipo de estereótipo.

### ⇒ SAÚDE

No que diz respeito a questões de saúde relevantes, a turma revelou-se “saudável”, isto é, apenas quatro alunos declararam ter problemas de saúde: dois com problemas respiratórios (asma), um com alguns problemas renais e outro com problemas de visão.

Após análise destes dados inferi que todos os alunos podem participar nas aulas de Educação Física, havendo apenas necessidade de prestar um cuidado especial aos alunos que apresentam sintomatologia de asma, principalmente no diz respeito ao nível de trabalhos mais intensos de resistência aeróbia.

A figura 6, apresentado em seguida demonstra essa distribuição.



Figura 6: Problemas de saúde apresentados pelos alunos do 10ºAno.

#### ⇒ **ATIVIDADES FÍSICAS E DESPORTIVAS:**

No que concerne à prática de atividade física regular foi possível verificar um certo desequilíbrio dos resultados, isto é, temos sensivelmente os mesmos alunos a praticar exercício por oposição àqueles que não realizam qualquer exercício físico. Os primeiros coincidem com o número de alunos federados numa modalidade, ou seja, os alunos que praticam atividades desportivas regulares (8 de 15), estão filiados num clube, praticando a modalidade a nível federado. No âmbito do desporto escolar nenhum dos alunos apresenta ligações, no entanto, alguns alunos já demonstraram interesse na prática.

Perante este quadro, não muito favorável no que respeita à prática de exercício físico, uma das grandes finalidades do meu trabalho, enquanto professora, foi incentivar os alunos para a prática regular de exercício físico.

A figura 7 apresenta em forma de gráfico essa distribuição.

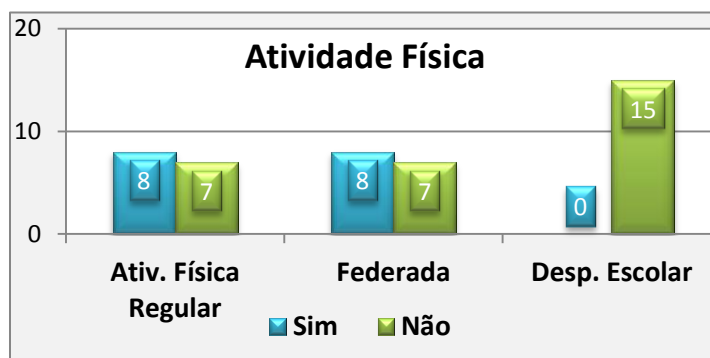


Figura 7: Níveis de prática de Atividade física, dos alunos de 10ºAno.

#### ⇒ DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA:

No que toca à disciplina de Educação Física e ao histórico de notas dos alunos, é de referir que não existiram níveis negativos no ano anterior; o leque abarca seis classificações de nível 5, 5 de nível 4 e 4 de nível 3, como indica na figura 8.

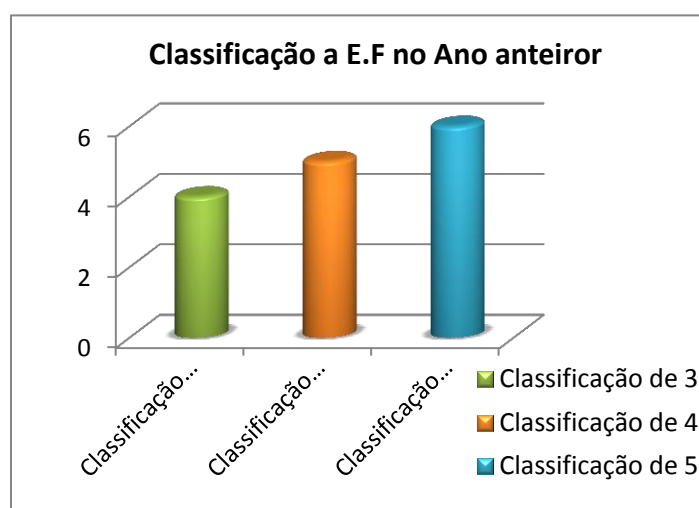


Figura 8: Classificação à disciplina de Educação Física no ano Anterior

Depois da análise da informação relativa ao gosto pela disciplina de Educação Física, apesar de este parâmetro englobar uma escala mais alargada apenas abrangeu as classificações de “Muito” e “Pouco”, mais de metade da turma, 11 alunos, correspondente a uma percentagem de 73%, assinalou a resposta “Muito” e apenas 27%, 4 alunos, assinalaram a resposta “Pouco”. Este panorama revela um balanço bastante positivo, criando em mim grandes expectativas face a este grupo, de modo a tentar elevar esta percentagem, incentivando os alunos à prática e gosto pela disciplina, mudando a ideia dos alunos que tiveram uma opinião menos positiva. Estas informações estão representadas na figura 9.

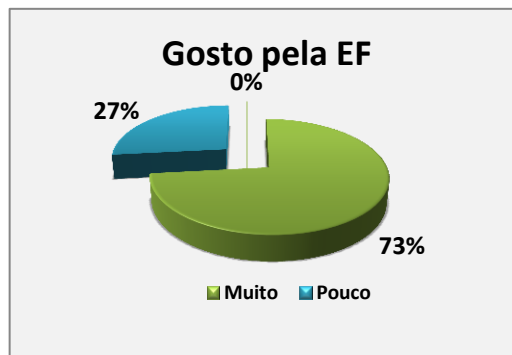


Figura 9: Gosto pela disciplina de Educação Física pelos alunos do 10ºAno.

Relativamente à disciplina de Educação Física, foi feito um levantamento de dados acerca das modalidades que os alunos preferem e aquelas em que sentem maior dificuldade. Assim, no que concerne às primeiras ( figura 10) , os alunos manifestam diversas opções, sendo que as modalidades favoritas, Basquetebol, Badminton e Futebol, ficam em pé de igualdade e são as preferências de 12 alunos, 4 por modalidade; segue-se a ginástica, com 2 alunos; as restantes modalidades (Dança, Boxe, Voleibol, Arco e Flecha, Remo) abarcam as preferências dos restantes alunos.

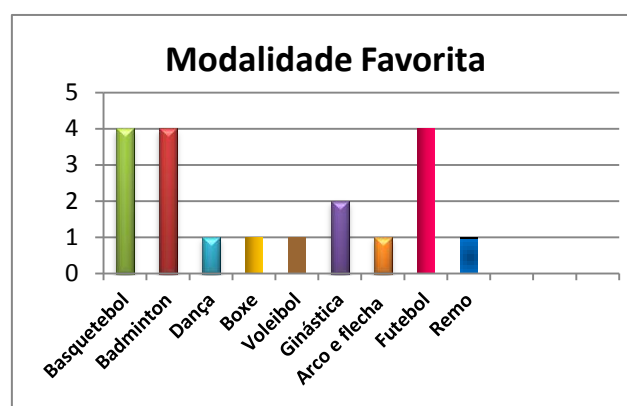


Figura 10: Modalidade Favorita dos alunos do 10ºAno

No que menciona àquelas modalidades em que os alunos consideram apresentar mais dificuldades (figura 11) , surge o Futebol no topo da tabela, mencionada por 6 dos 15 alunos, seguindo-se o Andebol (4 alunos), o Basquetebol (3), Voleibol (2). A Ginástica, curiosamente, apenas foi mencionada por um aluno e Condição Física (Flexibilidade e Ginástica) foi também mencionado por um aluno. Seis dos quinze alunos consideram que não existe uma modalidade específica na qual apresentem dificuldades. Ao analisar e fazer o levantamento dos dados, pude verificar que a maioria dos alunos que apresenta dificuldades afirma que estas se revelam em mais do que uma modalidade.

Há alguma heterogeneidade quanto às dificuldades que a turma apresenta, no entanto, a modalidade em que os alunos afirmam apresentar mais dificuldades não irá ser abordada ao longo do ano letivo.

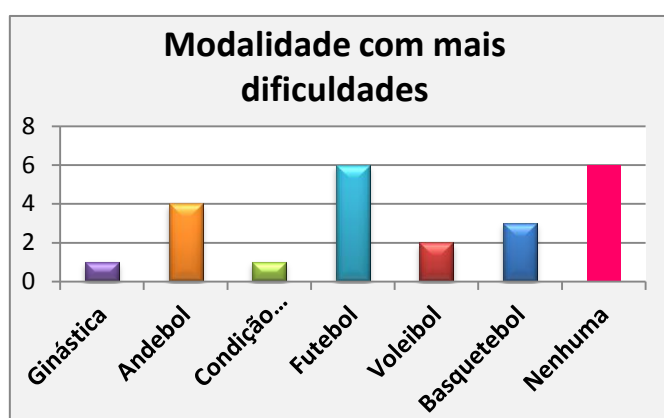


Figura 11: Modalidade em que os alunos do 10ºAno apresentam mais dificuldades.

## ⇒ **PROFISSÃO FUTURA**

De forma a fazer um levantamento dos objetivos futuros dos alunos, questionei sobre a profissão que tencionavam seguir, assim, foi possível

detetar, como demonstra a figura 12, que mais de metade da turma (8 alunos) ainda não tem certezas quanto ao seu futuro profissional. 20%, uma percentagem que representa 4 alunos, afirmam querer ser médicos, 1 aluno, cirurgião, 1 aluna, veterinária, 1 aluno, pediatra e 1 aluna pretende cursar a área de desporto, afirmando desejar ser professora de Educação Física. É de referenciar que os alunos que afirmam não ter certeza quanto ao futuro profissional, referiram que pretendem alcançar algo relacionado com a área de Saúde.

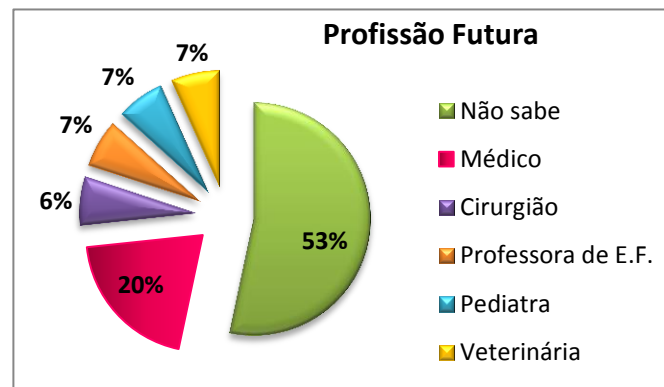


Figura 12: Futura Profissão ambicionada pelos alunos do 10ºAno

A análise das fichas de caracterização dos alunos permitiu-me fundamentar e organizar melhor a minha prática enquanto professora, conseguindo formar os alunos de forma mais íntegra. A turma que lecionei, apresentava-se muito heterogénea, contudo, a percentagem de prática de exercício regular não se revelou muito elevada.

É sabido que os alunos não são isentos, não partem do zero, mas trazem consigo um conjunto de conhecimentos, capacidades, predisposições, expectativas, anseios e motivações, que condicionam a forma de encarar a aula, de adquirir novos conhecimentos.

Cada aluno age e reage de forma diferente às instruções, interpretam e respondem à intervenção e instrução do professor de forma diferente, incutindo mais ou menos empenho nas tarefas, o que condiciona a ação pedagógica e o modo de planear a aula. Temos de ser flexíveis e possuir uma adaptabilidade a cada contexto, a cada aluno como uma pessoa única, com características distintas.

São os alunos que nos movem, são eles que nos dão energia e força para todos os dias planearmos novas propostas, tornarmo-nos dinâmicos, criativos e ativos na nossa prática. Ao conhecer os meus alunos, deparei-me com uma turma pequena, talvez demasiado pequena, tendo em conta a constituição das turmas hoje em dia. Tratava-se de uma turma de ensino articulado, os restantes elementos não necessitavam da modalidade de educação física para o seu currículo letivo. Era uma turma com origens distintas, muito heterogénea, calma, empenhada, responsável e organizada, em que quase todos os alunos estavam a iniciar o ciclo na ESAG. Poderá não parecer comum, mas sempre que ia para as aulas sentia que os meus alunos eram demasiado calmos e silenciosos, posso mesmo dizer que quase se podiam ouvir as moscas no pavilhão; não existia espírito de união e companheirismo entre os elementos da turma, cada um trabalhava por si e para si.

*(...)“É ainda meu objetivo, adotar uma estratégia para que os alunos se aproximem mais uns dos outros, criando um espírito de entreajuda e companheirismo. Sinto que, por ser uma turma com alunos provenientes de diferentes escolas, ainda não criaram esta ligação.” (Diário de Bordo – 27 setembro 2012).*

*As aulas teóricas foram as que mais fizeram que eu detetasse o silêncio e pouca participação dos meus alunos. “(...)Mais uma vez detetei que a minha turma é pouco participativa, não revela muita autonomia, não é expedita, não se mostra recetiva a algumas situações, como o questionamento.” (Diário de Bordo 4 outubro – Aula Teórica)*

Ao longo do ano houve um crescimento, uma alteração na atitude, no modo de estar e de reagir, os alunos também crescem, também se tornam mais autónomos. Ainda me lembro dos meus colegas de estágio brincarem comigo e comentarem que os meus alunos não tinham vida, que não reagiam a estímulos, que não se riam, que mal falavam. Na verdade, este modo de ser foi-se modificando, levando a um melhor ambiente de aula, mais agradável, possibilitando um maior envolvimento.



*“Quando observo os meus alunos na corrida de aquecimento, vejo que a timidez inicial (a turma onde até as moscas se ouviam) vai aos poucos dando lugar a mais autonomia; a turma está mais sorridente, mais predisposta para tudo o que é proposto, não é que se portassem mal, que não fizessem o que lhes era solicitado, antes pelo contrário, era uma turma demasiado silenciosa; se há professores que se queixam que têm alunos irrequietos, mal comportados, barulhentos, a minha queixa prendia-se com o aspeto contrário, alunos demasiado silenciosos, tímidos, com medo de se exprimir, de agir em conformidade com as suas capacidades. As melhorias, apesar de pouco significativas, vão-se notando.*

*O dinamismo da parte inicial da aula torna os meus alunos mais próximos de mim, cada vez mais tento ter uma ação interventiva constante, um maior enfoque na tarefa, no erro, na correção, mas também não deixo de lado o incentivo, o elogio, o qual vejo como uma componente fundamental, de forma a motivá-los, a não os deixar desistir da tarefa. (...) os meus alunos já falam mais, já brincam e já não são tão tímidos, não são motivos para que eles não trabalhem e não se empenhem, antes pelo contrário, a meu ver, estes são aspetos que mudaram o ambiente da aula e a enriqueceram.” (Diário de Bordo 5 de fevereiro 2013) “*

*“ (...) A relação que se foi entretanto estabelecendo já não é aquela relação rígida de professor e aluno, tal como militares e o seu comandante, mas uma relação de proximidade que nos permite trabalhar de uma forma muito mais positiva e agradável. (...) Os nossos alunos dependem de nós para evoluir, para aprender. O nosso entusiasmo e vontade de ensinar é que os contagia, levando-os a querer aprender e a envolver-se mais ativamente nas aulas. Consigo ver como os alunos também estão mais autónomos e responsáveis.” (Diário de Bordo – 6 de Abril 2013)*

*“ Quem está de fora, quem está a ver o que fazemos não se apercebe da relação tão forte que vamos estabelecendo com os alunos, vamos falando, sabendo os problemas, o que os preocupa, brincam connosco e rimo-nos com eles, creio que um professor de Educação física tem esta mais-valia, uma relação muito mais próxima com os alunos, incutindo neles um espírito de*

*grupo inigualável. Se, inicialmente, via os meus alunos como pessoas individualistas, que mal se falavam, agora vejo a alegria deles, o espírito de grupo e de ajuda que criaram entre eles. “ (Diário de Bordo – 4 abril 2013)*

Sem alunos não existiriam professores. Esta é uma grande premissa. Na escola, deparamo-nos com uma multiculturalidade e variedade de alunos e cada professor deve saber lidar e adaptar o seu modo de ensino, de instrução e de relação com estes, de acordo com as características de cada um.

*“(…)Realmente são os meus alunos que me movem, que fazem valer a pena todo o trabalho de preparação, de pesquisa, de reflexão, se não fossem eles nada seria possível. Eles são a bússola que me faz não perder o rumo. Por vezes dou por mim a pensar “que sorte tive eu” por ter ficado com uma turma realmente fantástica, com as suas dificuldades e graus diferentes de capacidades, de autonomia, muito heterógena mas, por outro lado, que me cria grandes desafios.” (Diário de Bordo - 11 abril 2013)*

*“ Tive a sorte, a felicidade, de ter uma turma fantástica, que apesar das suas diferenças de níveis e do desconhecido que existia inicialmente, agora se tornou uma verdadeira equipa; neste momento, vejo a minha turma de uma forma totalmente distinta da inicial; se os achava demasiado calmos, tristes, pacatos, sem qualquer tipo de relação, agora olho para eles e vejo – os alegres, brincalhões, mais dados a cada situação, colaboradores, com vontade de aprender, de questionar, de fazer mais. Acredito que qualquer professor sonhe trabalhar com uma turma assim. A empatia que se foi criando tornou-se mais forte, além do papel de ensinar, o conhecimento de cada aluno tornou-se mais relevante para todo o processo de ensino.” (Diário de Bordo, 23 abril 2013 – Cada vez mais longe, cada vez mais perto...)*

### 3.2.3. A Educação Física

*“A história da disciplina escolar de Educação Física – uma história de quase dois séculos – é a história da permanente necessidade de fundamentar, legitimar e alicerçar o seu lugar, a sua relevância e presença no seio das disciplinas escolares.” Jorge Olímpio Bento*

“A Educação Física é o elemento da Educação que utiliza, sistematicamente, as atividades físicas e a influência dos agentes naturais; ar, sol, água, etc., como meios específicos.” (Pereira, 1994, p.107).

A Educação Física, hoje em dia, deve ser encarada como um meio educativo privilegiado, porque ela abrange o ser na sua totalidade. Esta é uma disciplina que deve ir ao encontro das necessidades, motivações e desejos dos alunos, para que estes sejam influenciados positivamente aquando das suas escolhas e promova práticas benéficas para o desenvolvimento do aluno, incentivando à escolha de um estilo de vida saudável.

O meio específico da Educação Física é o exercício físico, isto é, a atividade sistemática, concebida para exercitar (educar, treinar, aperfeiçoar).” (Pereira, 1994, p.107).

Não é a natureza do exercício que desempenha um papel determinante, mas antes a intenção que anima o ato, uma vez que essa intenção lhe permite uma orientação geral e determina os seus efeitos sobre o indivíduo. No geral, toda a atividade psicomotora, concebida principalmente com um fim educativo, integra-se na Educação Física.

A Educação Física é vista como uma ciência relativamente nova. Esta não deverá ser dogmática e fixada sobre certas formas ou técnicas pedagógicas. Há uma evolução constante e contínua.

Concordando com o ponto de vista de Pereira (1994), a Educação Física deve fazer apelo, cada vez mais, à psicossociologia para a determinação dos seus métodos pedagógicos e deve ter sempre em consideração a influência favorável ou desfavorável do meio social.

Segundo a carta internacional da Educação Física e do Desporto da Unesco, a Educação Física e o Desporto constituem um elemento essencial de

educação permanente no sistema global de educação. Citando o Artigo 2, da Carta Internacional da Educação Física e do Desporto da Unesco:

“ 2.1 A educação física e o desporto, elementos essenciais da educação e da cultura, devem desenvolver as aptidões, a vontade e o auto controlo das pessoas humanas e contribuir para a sua inserção social.

2.2 Ao nível individual, a educação física e o desporto contribuem para a preservação e a melhoria da saúde, para uma sã ocupação dos tempos livres e permitem às pessoas resistir melhor aos contratempos da vida moderna. Ao nível social, enriquecem as relações sociais e desenvolvem o desportivismo (“fair play”), indispensável à vida social, para além do próprio desporto.

2.3 Qualquer sistema global de educação deve reservar para a educação física e o desporto o lugar e a importância necessários ao estabelecimento do equilíbrio e reforço das relações entre as atividades físicas e os outros elementos de educação”.

Continuando a analisar a mesma carta, o ponto 3 remete-nos para os programas de Educação Física, que devem corresponder às necessidades individuais de cada um dos indivíduos, assim como da sociedade:

“ 3.1 Os programas de educação física e de desporto devem ser concebidos em função das necessidades e das características pessoais dos praticantes, assim como das condições institucionais, culturais, socioeconómicas e climáticas de cada país. Eles devem dar prioridade às necessidades dos grupos especialmente carenciados no seio da sociedade.

3.2 Num processo de educação global, os programas de educação física e de desporto devem contribuir, tanto pelo seu conteúdo, como pelos seus horários, para a criação de atitudes e comportamentos propícios ao desenvolvimento da pessoa humana.

3.3 O desporto de competição, mesmo durante as manifestações de espetáculos, deve permanecer, seguindo o ideal olímpico, ao serviço do desporto educativo, seu corolário e glória. Ele deve estar livre de qualquer influência de interesses comerciais baseados na obtenção de lucros.” \*Carta Internacional de Educação Física e do Desporto da UNESCO, disponível online:

<http://www.acm.pt/pdf/documentos/CartaIntEduFisicaDesportoUnesco.pdf>

Continuando a falar da Educação Física, disciplina da qual fazemos parte e na qual devemos ter um papel preponderante, ao analisarmos o Programa Nacional de Educação Física do Ensino secundário, detetamos que as premissas são as mesmas. A conceção da Educação Física centra-se no valor educativo da atividade física eclética, pedagogicamente orientada para o desenvolvimento multilateral e harmonioso dos alunos.

Deste modo, a conceção de Educação Física deve-se centrar na apropriação das habilidades e conhecimentos, na elevação das capacidades do aluno e na formação das aptidões, atitudes e valores, proporcionadas pela exploração das suas possibilidades de atividade adequada, a qual deve corresponder aos seguintes pressupostos: ser intensa, saudável, gratificante e culturalmente significativa para o aluno.

As finalidades da Educação Física explanadas ao nível do Programa de Educação Física para o Ensino Secundário, estendem-se a vários níveis, vindo completar os pressupostos acima mencionados na Carta Internacional de Educação Física e Desporto da Unesco.

No que corresponde à aptidão física, na perspetiva da melhoria da qualidade de vida, saúde e bem-estar, são desejáveis vários objetivos. A Educação Física tem como missão permitir ao aluno a consolidação e aprofundamento dos conhecimento e competências práticas relativos aos processos de elevação e manutenção das capacidades motoras e o alargamento dos limites dos rendimentos energético-funcional e sensório-motor, em trabalho muscular diversificado, nas correspondentes variações de duração, intensidade e complexidade. A nossa função, enquanto professores, é proporcionar atividades que permitam a concretização destes objetivos.

Um dos outros pressupostos explícitos no Programa de Educação Física para o Ensino Secundário refere-se à compreensão e aplicação dos princípios, processos e problemas de organização e participação nos diferentes tipos de atividades físicas, na perspetiva da animação cultural e da educação permanente, valorizando, designadamente:

- “ - A ética e o espírito desportivo;
- A responsabilidade pessoal e coletiva, a cooperação e a solidariedade;

- A consciência cívica na preservação das condições de realização das atividades físicas, em especial a qualidade do ambiente.” (Programa de Educação Física para o Ensino Secundário)

Um outro objetivo elencado no Programa, estende-se ao reforço do gosto pela prática regular das atividades físicas e aprofundamento relativo à compreensão da sua importância como fator de saúde ao longo da vida e componente da cultura, quer na dimensão individual, quer social.

Citando os objetivos explícitos no Programa de Educação Física para o Ensino Secundário, esta disciplina deve:

“- Assegurar o aperfeiçoamento dos jovens nas atividades físicas da sua preferência, de acordo com as suas características pessoais e motivações, através da formação específica e opcional, num conjunto de matérias que garanta o desenvolvimento multilateral e harmonioso da aptidão física, considerando nesse conjunto os diferentes tipos de atividades físicas:

- As atividades físicas desportivas nas suas dimensões técnica, tática, regulamentar e organizativa;

- As atividades físicas expressivas (danças), nas suas dimensões técnica, de composição e interpretação;

- As atividades físicas de exploração da Natureza, nas suas dimensões técnica, organizativa e ecológica;

- Os jogos tradicionais e populares.”

Como vemos, o desenvolvimento multilateral do aluno é uma componente que tem de ser assegurada e deve ser vista como fundamental.

O **Desporto e a Educação Física** têm um contributo relevante na **construção do Ser Social, Cultural, Biológico e Físico** que todos nós somos.

A conceção da Educação Física presente nas diretrizes curriculares visa garantir que, ao longo do percurso escolar do aluno, seja possível ampliar as suas experiências motoras, tendo como pano de fundo a perseguição constante de qualidade de vida, de saúde e do bem-estar. O conjunto de experiências motoras deve ser eclético e orientado pedagogicamente, de forma a contribuir para o desenvolvimento multilateral do aluno.

As competências em Educação física adquirem-se pela prática de atividade física qualitativa e quantitativamente adequada às possibilidades e necessidades de cada aluno, em situações que promovam o seu desenvolvimento, ou seja, situações em que o esforço físico, a aprendizagem, a descoberta, e os desafios pessoal e coletivo sejam uma constante. Cooperar com outros em tarefas e projetos comuns é uma competência intrínseca desta área disciplinar. Em todas as matérias da Educação Física coexistem atividades de superação e aperfeiçoamento pessoal e atividades de demonstração de competências individuais e em grupo.

A atitude de empenho, perseverança, esforço e autodisciplina, imprescindíveis num processo de desenvolvimento em que o aperfeiçoamento e a superação são um desafio constante passa pela autonomia e responsabilidade dos alunos na realização e regulação da sua própria atividade.

O cumprimento dos objetivos mais importantes da Educação Física, dificilmente atingíveis a curto prazo, preconiza um elevado grau de especialização dos professores para que consigam pô-los em prática. Como em qualquer aula, o objetivo número um no planeamento das aulas de Educação Física deverá ser a motivação, ou seja, fazer com que o aluno tenha vontade de participar mais e melhor na aula seguinte. Após este objetivo estar concretizado, o nosso trabalho enquanto educadores e promotores de práticas significativas torna-se mais fácil, conseguindo então criar transformações nos nossos alunos.

No que respeita à Educação Física, os professores devem desempenhar o papel de agentes de mudança e, como tal, devem estar atentos ao que se passa à sua volta, às mudanças na sociedade, assim como aos interesses, valores e motivos que caracterizam a época em que vivem, sugerindo uma intervenção adequada dos jovens na escolha de uma atitude positiva para as atividades físicas. A educação física deve, obviamente, contribuir e estar em consonância com uma educação que privilegie a vida de uma forma positiva e plena de qualidade.

A educação física, na vertente escolar, é responsável por uma enorme variedade de objetivos e fins mas, por vezes, dispõe de condições muito

precárias e reduzidas, que, dificilmente, conduzem à sua concretização. Deste modo, é importante estabelecer prioridades para cada faixa etária, de acordo com as características ou necessidades de cada grupo em particular. Além do desenvolvimento integral do indivíduo, da preparação para a vida, os currículos de educação física devem enfatizar objetivos centrais como o desenvolvimento de habilidades motoras, assim como a promoção de atividades físicas relacionadas com a saúde. Como consequência, o nosso objetivo deve centrar-se em conseguir que os nossos alunos sejam ativos dentro e fora da escola. Devemos, portanto, funcionar como promotores de exercício e atividade física, aliado a um estilo e hábitos de vida saudáveis. Para tal, é fundamental que na construção dos currículos de educação física se tenha em conta certos aspetos, como a compreensão, por partes dos alunos, dos conceitos básicos relacionados com a saúde e aptidão física, a obtenção de prazer na prática de atividades físicas e o desenvolvimento de um certo grau de habilidade motora, permitindo-lhes ter a perceção de competência e a motivação para dar seguimento à prática.

A Educação Física deve assim visar objetivos que influenciem o comportamento futuro dos jovens adolescentes, levando-os a hábitos de vida saudáveis que incluam atividades físicas regulares, alimentação saudável e comportamentos preventivos.

A missão do desporto e da atividade física urge ser cumprida, perante uma sociedade que passa por tantas mudanças sociais e económicas. Como afirma Mesquita (2003), a sua importância não se circunscreve ao domínio das aquisições físicas e motoras, prolongando-se necessariamente nas questões éticas, afetivas e sociais prevaletentes em contextos de prática caracterizados pela diversidade e pluralidade de vivências pessoais e sociais, tanto por parte de quem ensina como por quem aprende.

A representatividade da atividade física prende-se com aspetos biológicos e culturais do comportamento humano, importante para a saúde e o bem – estar de todas as pessoas, em todas as idades, devendo ser considerada como componente curricular relevante da educação na Escola. Este aspeto que, ultimamente, tem vindo a ser posto em causa e a ser questionado deve merecer a atenção de todos os agentes educativos, para que



a situação se altere num futuro próximo. A valorização desta área curricular será uma mais-valia no percurso escolar dos alunos, permitindo-lhes uma melhor aprendizagem. O facto de a disciplina não contar para a média no ensino secundário, influencia negativamente os alunos, mesmo os mais aplicados e principalmente na parte teórica da disciplina. *Afinal para quê tanto esforço a realizar um trabalho escrito ou um teste, se não vai contar para a média e se têm trabalhos muito mais importantes para elaborar*, pensam os alunos. Esta mentalidade está a alastrar à maioria dos jovens estudantes. As razões que determinaram esta situação não têm, em meu entender, qualquer fundamento. Estudos recentes revelam que praticar exercício físico aumenta a memória, o raciocínio e a concentração e regula a ansiedade. Então, qual a razão para relegar para segundo plano a disciplina de Educação Física? Currículos escolares com elevada carga horária? Inaptidão de alguns alunos, que serão prejudicados por isso? Ter ou não ter jeito para a prática da atividade física? Ser esta disciplina demasiado stressante? Todas estas alegações não merecem, na minha opinião, qualquer crédito. Por um lado, a prática da educação física na escola é, para muitos dos alunos, o primeiro contacto com o desporto. Grandes figuras, a nível desportivo, iniciaram o seu percurso na escola. Por outro lado, a atividade física, ao investir num estilo de vida saudável, está a combater uma das doenças dos nossos dias – a obesidade. Os valores apresentados pela Organização Mundial de Saúde chegam a ser alarmantes.

É neste campo que a escola deve ter um papel ativo, como afirma José Soares, “Que alternativa tem a Escola para a inclusão dos mais desfavorecidos. O desporto é a atividade humana mais democrática e integradora que existe. Nunca vi ninguém chegar a um lugar de destaque no desporto por ser filho de um ministro ou presidente de uma empresa. Até pode ser. Mas tem de ter mérito. Ninguém é recordista por ser filho do Bill Gates. Mas há muita gente que atinge lugares de destaque nos países ou empresas porque herdou esse lugar ou “adquiriu” o estatuto e não o conquistou. Esses são os valores do desporto: o pobre pode ganhar ao rico, o pequeno pode ganhar ao grande, o negro ao amarelo, o muçulmano ao católico, etc. E os mais favorecidos socialmente nem sei se têm alguma

vantagem, por mais pequena que seja! Só em modalidades em que para além do corpo há máquinas. No resto...”

A promoção do trabalho de equipa, a superação, a motivação, a liderança, a criatividade, a solidariedade são valores amplamente trabalhados nas aulas de Educação Física; os recursos do desporto a este nível são infindáveis.

De acordo com José Soares, as crianças com melhor aptidão física apresentam um volume do córtex pré-frontal significativamente mais elevados que os seus pares treinados, o que em termos de aprendizagem se revela muito significativo. Esta parte do nosso cérebro é decisiva no raciocínio, na avaliação do custo/ benefício ou em funções cognitivas elaboradas.

Cabe-nos a nós, enquanto futuros professores de Educação Física, alterar a ideia errada que é tida acerca da nossa disciplina, temos de lutar pela valorização do desporto na escola e incutir os valores que se têm vindo a perder. O exercício pode ser decisivo para melhorarmos a performance cognitiva, na escola, além do desenvolvimento e melhoria da autoestima, funcionalidade e fatores de risco.

**4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL: O ascender ao topo da  
montanha**



#### **4.1 O ascender ao topo da montanha...**

A montanha parece estar longe, aparenta ser bem alta e de um percurso sinuoso, inconstante, difícil...um longo percurso a percorrer, um completar da formação. Posso afirmar, com toda a certeza, que cresci, aprendi, desenvolvi, possibilitei, entreguei-me, alimentei, enriqueci, tanto no que concerne ao plano profissional, como nos planos, social, moral e humano. Construí e ambicionei um caminho em direção à competência profissional, recorrendo a vários métodos e estratégias que, sem dúvida alguma, permitiram o meu fortalecimento e construção e, no futuro, serão ferramentas fundamentais para o desempenho da função docente.

Envolta numa imensa necessidade de preparação que me permitisse operacionalizar todos os saberes teóricos adquiridos ao longo da minha formação inicial, encarei a chegada ao contexto real de ensino como um desafio, um período de constante construção de conhecimento em que o poder de absorção me permitiu reunir um conjunto de informações e ensejos que orientariam a minha prática futura. Uma expressão do Professor Cooperante, que me acompanhou ao longo do tempo: “ **Devemos ser permanentemente insatisfeitos...**”.

A análise dos planos curriculares teve lugar de uma forma mais detalhada e pormenorizada do que já havia realizado anteriormente, tendo agora em consideração um contexto de ensino específico, uma instituição escolar e uma turma com características específicas, permitiu-me um maior esclarecimento quanto às competências gerais e transversais a desenvolver e a estabelecer articulações entre as exigências para os diferentes anos letivos.

Ao descortinar o sistema de ensino, tal como ele hoje se depara, constatee que existe, ainda, um enorme fosso entre aquilo que se preconiza e aquilo que se realiza ou pode realizar. As demandas não correspondem, muitas vezes, às possibilidades de ação, às capacidades dos alunos ou às condições das escolas. Nem tudo é igual ao que planeámos e idealizámos.

A sociedade está em constante mutação, com novas exigências e orientações; pretende-se que as escolas de hoje se voltem para a formação do cidadão, tendo em conta as necessidades da sociedade em que estão

inseridos; ao ritmo assustador que os valores de hoje se alteram e as novas exigências se colocam, é papel das escolas educar os futuros cidadãos para tempos de transformação, em que a autonomia e a responsabilidade se constituam como alicerces basilares para a capacidade de responder com êxito, de superar desafios.

**Para que tal seja possível, tem de existir um comprometimento de ambas as partes integrantes no processo; um bom professor sem bons hábitos de trabalho, não será capaz de ensinar os seus alunos devidamente, não será capaz de tratar pedagogicamente o conteúdo tornando a matéria de ensino que pode aparentar ser difícil, em desejável, não conseguindo que o aluno obtenha os níveis de êxito e triunfo ambicionados.**

É nestas circunstâncias que colocamos em prática todo o conhecimento e experiências adquiridas até então, e a partir daí fazemos todos os ajustamentos necessários em função do contexto onde nos inserimos.

O processo de ensino e aprendizagem decorre numa natureza complexa, integral e unitária, assim como as características da atividade do professor decorrem num contexto distinto, avaliado pelas condições gerais do sistema educativo, pelas condições locais das situações de educação, assim como das situações mais próximas da relação educativa. **É crucial uma tentativa de integração e de interligação das várias áreas e domínio a percorrer no processo de formação e, em particular, no Estágio Profissional, de forma a retirar o formalismo das realizações e a promover as vivências que conduzem ao desenvolvimento da competência profissional.**

Todo o Estágio Profissional, por ter sido encarado como um processo fundamental nesta minha caminhada de transição aluno-professor, constituiu-se uma experiência inigualável de formação e desenvolvimento profissional, na qual todo o acompanhamento e a orientação assumiram singular importância. Este desafio moldou o meu modo de ver o ensino, a escola, o aluno e toda a interação com eles e entre eles.

A aplicação prática dos saberes teóricos assimilados anteriormente veio auxiliar-me na construção da racionalidade prática, que me permitiram criar

boas expectativas em relação ao meu desenho como professora de Educação Física.

De seguida, tendo por base as quatro áreas de desempenho profissional, irei fazer uma pequena viagem pelo percurso como professora estagiária, tendo sempre em conta os meus problemas, dificuldades, estratégias, avaliação e controlo do trabalho desenvolvido por mim ao longo do ano letivo. Estas quatro áreas deverão ser sempre entendidas como secções que se articulam e interagem.

## **4.2 A Confrontação com o contexto real de ensino: Organização e Gestão do ensino e da aprendizagem.**

*“ A organização planificada e coordenada das atividades humanas, a direção pedagógica de pessoas e grupos de pessoas são uma condição imprescindível do desenvolvimento racional da personalidade” Bento (2003)*

Esta área é constituída por quatro fases de desenvolvimento: concepção, planeamento, realização e avaliação do ensino. Podemos considerar que elas assumem especial relevância na construção de uma estratégia de intervenção orientada por objetivos pedagógicos que visem otimizar o processo de ensino-aprendizagem e contribuir para a formação integral de cada aluno. Assim, considero que será nesta área que reside a minha essência, na qual deverei ser crítica, reflexiva e exigente nas minhas prestações. É na concretização destas tarefas que temos o essencial para a competência docente. Os saberes disciplinares, anteriormente agregados, revelam-se, portanto, fundamentais, uma vez que a sua confrontação com o real contexto de ensino, nos permitirá delinear metodologias, definir objetivos, estabelecer metas concretas e exequíveis, tendo em conta as condições gerais e específicas da educação, as condições imediatas da relação educativa, as especificidades que caracterizam a nossa disciplina, e também o centro de todo o nosso processo, as características dos nossos alunos.

Neste sentido, desenvolvi um conjunto de estratégias respeitando a singularidade de cada aluno, conduzindo todo o processo de ensino-aprendizagem com eficácia.



#### **4.2.1 Conceção e planeamento**

“ Entre os deveres do professor de Educação Física conta-se o de conduzir, durante toda a sua vida profissional, um combate permanente consigo próprio, a fim de poder desempenhar a incumbência social de educação da juventude com motivação elevada, concordante com o valor que atribui à sua profissão” (Bento, 2003, p.9)

A conceção de ensino passa por “projetar a atividade de ensino no quadro de uma conceção pedagógica referenciada às condições gerais e locais da educação, às condições imediatas da relação educativa, à especificidade da Educação Física no currículo do aluno e às características dos alunos.” (Matos, Z. (2012-2013)).

Por assim dizer, a conceção assume-se como a primeira tarefa do professor, onde é projetada a base de toda a sua atuação, com base na análise dos planos curriculares e do conhecimento do contexto cultural e social da escola onde se insere bem como dos alunos que serão alvo da sua lecionação.

Para um melhor conhecimento da organização e funcionamento da escola, assim como das características dos alunos, realizei uma análise detalhada do Projeto Educativo da Escola, com o intuito de compreender as suas principais linhas orientadoras; a este nível, também procedi a uma análise do Regulamento Interno, embora este se encontrasse em fase de alteração, porém, ainda entrou em vigor no ano letivo em que estive a lecionar na escola. De um modo mais específico, ainda foram analisados os programas de educação física adaptados pela escola a cada ano de escolaridade, que se revelaram essenciais para o estabelecimento de regras de comportamento, normas de conduta essenciais para o processo de lecionação.

A análise do Plano Anual de Atividades do grupo disciplinar de Educação Física foi uma forma de conseguir uma melhor articulação dos objetivos, conteúdos, finalidades e indicações metodológicas, e ainda a análise dos critérios de avaliação que já estavam definidos pelo grupo disciplinar, todas estas tarefas tiveram grande relevância para todo o processo.

Nesta fase, a maior dificuldade foi a grande extensão dos documentos, que tornava difícil a assimilação de toda a informação, uma tarefa complicada.

No entanto, foi possível perceber que estes documentos orientam todo o contexto, no qual a nossa intervenção, enquanto professores, se insere. Perante a análise destes documentos e a observação da realidade do contexto da escola atual, percebi, de imediato, que o estágio profissional é um momento onde se verificam inúmeros problemas e situações que prejudicam a qualidade do processo de ensino aprendizagem como, por exemplo, as restrições espaciais da Educação Física ou o número de alunos por turma que, juntamente com o grande número de modalidades apresentadas pelo programa de Educação Física, tornam a atuação do professor de Educação Física difícil no sentido de se verificar uma constante fase de iniciação na lecionação das modalidades. Este facto reflete um claro desajustamento do Programa de Educação Física com a realidade escolar.

Quando se realiza a planificação dos conteúdos ou matéria de ensino a abordar ao longo do ano letivo, devem ser tidos em consideração diferentes níveis de planeamento: o plano anual, as unidades didáticas e o plano de aula.

Segundo Bento (1987), os diferentes planos devem ser preparados, interrelacionados e entendidos como fases ou etapas intermédias, indispensáveis para o incremento da conceção e da realização do ensino. Assim sendo, pode-se considerar que os diferentes níveis de planeamento devem relacionar-se entre si, obedecendo a uma lógica de ensino e contemplando o carácter processual ao longo do decurso temporal.

Para uma melhor qualidade de ensino, pressupõe-se um nível mais elevado no seu planeamento e preparação.

Para concluir, seguindo o pensamento de Bento (2003), P.9, o planeamento constitui a esfera de decisão na qual o professor pré-determina quais os efeitos a alcançar no ensino. Sendo este um dos fatores que mais contribui para a forma como se desenvolvem os processos, torna-se fundamental analisar de forma mais detalhada de cada um deles.

#### **4.2.1.1 Plano Anual**

Segundo Bento (2003), o plano anual é uma perspectiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas. Os objetivos indicados para cada ano, no programa ou normas programáticas, são objeto de uma formulação passível de avaliação e concreta para professores e alunos. Constitui, assim, um plano sem pormenores da atuação ao longo do ano, requerendo, no entanto, trabalhos preparatórios de análise e balanço, assim como reflexões a longo prazo. Os detalhes e demais medidas didático-metodológicas são reservados para os planos das unidades didáticas e para o projeto de cada aula, numa sequência lógica que aqui tem o seu início.

“Os planos são modelos de atuação didático-metodológicos; contêm decisões acerca de determinadas categorias didáticas, nos diferentes níveis do decurso temporal (e, logicamente do conteúdo) do processo de ensino e aprendizagem.” (Bento, 2003, p.18.)

Se antes do estágio profissional poderia pensar que o planeamento anual era mais um documento, agora tenho a certeza que este documento é crucial para o correto desenvolvimento da nossa prática. Proceder a uma análise das matérias a abordar, das atividades que vamos ter ao longo do ano, dos nossos dias de aula, dos dias em que há interrupções letivas, todos estes pontos são essenciais para conseguirmos planejar corretamente a nossa prática.

Ao chegar o momento de iniciar o processo de planificação das atividades a desenvolver ao longo do ano letivo, apercebi-me que esta não era uma tarefa nada fácil de realizar, uma vez que envolve um elevado conjunto de fatores.

Inicialmente, consultei o Programa Nacional de Educação Física, que contém a informação normativa pela qual a planificação se deve orientar e analisei o currículo desenvolvido pela escola, para o ano de escolaridade que iria lecionar. Cada escola tem a possibilidade de adaptar os currículos de acordo com aquilo que acha mais adequado para os seus alunos e anos de escolaridade. Apesar de o ano letivo parecer tão extenso, ao elaborar a

planificação, vemos como o tempo é escasso para tantas modalidades que temos de lecionar; ainda temos as inconveniências dos espaços disponíveis, número de turmas, balneários, horário de almoço, condições meteorológicas, um conjunto de fatores que nos condicionam quando planeamos. Com certos ajustamentos e adaptações, devido a contratempos impossíveis de impedir ou prever, julgo que a distribuição dos conteúdos se adequou às necessidades da minha turma, indo de encontro a uma prática pedagógica eficaz e com resultados a nível global.

#### **4.2.1.2 Unidades Didáticas**

No ano que antecedeu este período de estágio, fui-me familiarizando com a construção de Unidades Didáticas para diferentes modalidades, todavia, por vezes, eram apenas unidades fictícias e em nenhuma delas podíamos aplicar todas as habilidades propostas individualmente, nunca eramos só um professor responsável pela turma, mas um conjunto de professores que planeavam para uma turma.

Podemos dizer que uma unidade didática representa uma unidade de matéria que está apresentada no plano anual; as unidades didáticas são blocos de aprendizagem, representados de forma compactada, nas quais se faz uma previsão do que se pretende lecionar, digo previsão, uma vez que estes são passíveis de serem alterados, de acordo com as características da turma e a sua evolução.

A duração de cada unidade depende do volume e da dificuldade das tarefas de ensino e de aprendizagem, de princípios psicopedagógicos e didático-metodológicos, acerca da organização e estruturação do processo pedagógico, do estado de desenvolvimento da personalidade dos alunos (Bento,2003).

A conceção da unidade didática deve ser adequada às características específicas da turma, assim como às condições de execução. Esta implica uma maior especificação dos conteúdos a abordar, relativamente ao plano da aula que apenas enumera as modalidades a ser lecionadas nos respetivos dias. As unidades didáticas elaboradas pelo núcleo de estágio foram consensuais em

termos de modalidades a ser abordadas e número de aulas despendido para cada modalidade. Para cada uma das modalidades, optámos por uma divisão equivalente do número de aulas, que permitissem aos alunos adquirirem as competências fundamentais, consolidando algumas aprendizagens.

#### **4.2.1.3 Planos de Aula**

Planos de Aula - ferramenta diária que me acompanhou ao longo de todo o estágio profissional.

Numa fase inicial, a construção de um plano de aula, ainda me deu muitas “dores de cabeça”; um plano de aula exige concentração no seu planeamento, adequação dos conteúdos, escolha de habilidades com uma sequência metodológica correta, componentes críticas, que não devem ser confundidas com objetivos específicos nem critério de êxito; a escolha dos exercícios deve ser cuidada e adequada às capacidades dos nossos alunos.

Enquanto professores, temos de ser capazes de construir soluções adequadas para os diversos aspetos da sua ação profissional.

*“O meu propósito de ensino é promover aprendizagens nos alunos. Certo é que a aula deve ser planificada cuidadosamente: devemos selecionar os materiais adequados e clarificar os objetivos de aprendizagens para os diferentes alunos, para que a aula tenha um bom ambiente, um ambiente vivo; o trabalho que os alunos realizam deve ser controlado com a maior regularidade possível, todo o tempo de aula deve ser aproveitado da melhor forma, utilizando estratégias de ensino coerentes e se os alunos apresentam dificuldades na aprendizagem, devemos ensinar de novo para que estes aprendam e consolidem. “ (Diário de Bordo – 22 Novembro 2012).*

*“Na realidade, quando estou a planear uma aula, visualizo os exercícios, planeio, medito nos meus objetivos, nos meus alunos; a minha turma não tem as mesmas características das turmas dos meus colegas e cada um de nós tem a sua metodologia. Por vezes, não consigo elaborar um plano de aula num dia,*

*ou faço-o mas refaço-o, tento construir a aula para que os alunos gostem, exercitem, trabalhem;” (Diário de Bordo -16 outubro 2012)*

É crucial que o plano de aula seja encarado apenas como um instrumento de auxílio à prática pedagógica, inculcando-lhe a importância que o caracteriza.

*“Como professores de Educação Física, temos de ter a capacidade de nos adaptarmos, pois nem sempre temos as condições ideais para podermos lecionar. Planejar uma aula é como um teste de intenções, no entanto, muitos imprevistos podem surgir: ou é o boletim meteorológico que nos pregou uma partida, ou o espaço que tínhamos para dar aula foi alterado, ou um dos alunos surge com um problema... uma enormidade de situações nos podem pôr à prova, temos que ter a capacidade de ser flexíveis, de nos adaptarmos e ajustarmos à situação da melhor forma possível.” (Diário de Bordo – 21 setembro 2012)*

Conforme descreve Bento (2003), os planos não precisam de ser elaborados de modo a que toda a atuação didática esteja completamente determinada de antemão., poderemos dizer que um plano de aula nunca consegue ser cumprido até ao mais ínfimo detalhe. Podem propor também alternativas, podem abstrair-se até de uma certa concretização, contudo, não significa que os aspetos em questão não tenham sido objeto de uma decisão; não os concretizar não significa ignorá-los.

**Os desafios vão-se criando, a nossa função é tentar ultrapassá-los com êxito e revelando aprendizagem.** Apesar das dificuldades sentidas inicialmente, considero que houve uma grande evolução ao nível do processo de planeamento. O que primitivamente era um processo que demorava algumas horas, rapidamente se tornou uma tarefa natural de planeamento semanal, que foi sendo desenvolvido e enriquecido com propostas mais dinâmicas, conferindo mais riqueza e dinamismo a cada aula.

*“Como professores iniciantes, estamos constantemente a colocar dúvidas e a questionarmo-nos, assim a dúvida, que se impôs e nos fez refletir, diz respeito a como preencher, no Plano de aula, o espaço dedicado às componentes críticas. O que são então as componentes críticas? E o que as distingue dos critérios de êxito? É sabido que tanto as componentes críticas, como os critérios de êxitos pertencem ao domínio motor; na minha opinião, as componentes críticas, devem auxiliar-nos, como sendo palavras-chave durante um exercício. A própria palavra nos transmite o seu significado! Um culminar de dúvidas se impuseram perante esta temática, um seminário sobre componentes críticas seria extremamente útil, para melhor percebermos o que é fundamental, como devemos interpretar um exercício e saber logo quais as suas componentes críticas e critérios de êxito” (Diário de Bordo - 21 setembro 2012).*

Segundo Bento, 2003, a estrutura da aula utilizada, dividida em três partes deve ser entendida, apenas como uma das propostas possíveis de construção de uma aula. Deste modo, optámos por uma divisão da aula em três partes: parte inicial, fundamental e final, cada uma com as suas características específicas.

**O importante a ter em conta é que o plano de aula funciona como um guia de ação, era tido como um guia de orientação que, sempre que necessário, tinha ajustamentos e reajustamentos, era um documento flexível e moldável a cada aula e características que poderiam surgir.** Neste ponto, foi sempre fundamental a capacidade de improvisar, a flexibilidade, sempre modificando as tarefas para tarefas mais ricas e que poderiam adaptar-se mais facilmente aos alunos, de modo a alcançar os objetivos delineados.

De acordo com as palavras de Bento (2003), na estruturação de uma aula de Educação Física deve ser evitado todo o espírito de esquematismo e de formalismo. Bento (2003) refere ainda que existem numerosas propostas de esquema da aula, cada uma delas caracterizada por uma variedade de esquematização possível, mas sem que nenhuma possa afirmar a pretensão de validade universal.

Ainda corroborando Bento, (1987), a preparação da aula apoia-se no planeamento a longo prazo. Tendo em atenção a matéria, os pressupostos dos alunos e as condições de ensino, bem como dados fornecidos pela análise das etapas anteriores, na preparação da aula, tem lugar uma precisão dos seus objetivos (já estabelecidos no plano da unidade), é planificado o seu decurso metodológico e temporal.



#### **4.2.1.4 A avaliação**

A Avaliação é como a pedra basilar de todo o nosso processo, através do qual conseguimos detetar se, efetivamente, a nossa prática pedagógica está a surtir efeito nos nossos alunos e se realmente existem aprendizagens significativas. Creio que será uma das tarefas mais difíceis do professor na sua prática profissional.

Existem vários momentos de avaliação: a diagnóstica, a formativa e a sumativa que, no conjunto, formam a avaliação contínua, realizadas formalmente e outras informalmente.

#### **Avaliação Diagnóstica**

A avaliação diagnóstica, realizada no início do ano, serve para nos orientarmos e sabermos em que níveis se encontram os nossos alunos, definindo os objetivos que iremos seguir de acordo com o nível dos alunos, verificando as principais dificuldades e apetências dos nossos alunos e perspetivando o que poderão atingir. Optámos por realizar as avaliações diagnósticas todas no início do ano com perspetivas de ser mais vantajoso, contudo, em retrospectiva, se voltasse a ter que fazer avaliações diagnósticas, optaria por realizá-las no início de cada período, quando introduzisse a modalidade correspondente. O motivo desta alteração relaciona-se com o facto de, inicialmente, conhecermos mal os nossos alunos, termos mais dificuldades em controlar a turma e, por outro lado, com o decorrer da leção das diferentes modalidades, existem capacidades que são transversais a todas as modalidades e, deste modo, estas podem evoluir significativamente, alterando os resultados.

#### **Avaliação Formativa**

Relativamente à avaliação formativa, esta permite-nos ajuizar, de que forma os alunos estão a aprender e se evoluíram. Esta avaliação assume um papel fundamental na regulação (por parte do professor e dos alunos) de todo

o processo de ensino-aprendizagem, permitindo, ao mesmo tempo, uma avaliação contínua dos alunos, tornando todo este processo mais rigoroso e mais justo. O seu principal objetivo prende-se com a aquisição contínua de um conjunto de informações que nos permitirá, a todo e qualquer momento, realizar alterações que achemos necessárias para a obtenção do sucesso no final da unidade didática.

Esta forma de avaliação permite-nos verificar se as tarefas que propomos se encontram adequadas aos nossos alunos permitindo-lhes que consigam evoluir, assim como proporcionando-lhes também o tempo necessário na tarefa para a aprendizagem da mesma. Ao realizarmos este acompanhamento contínuo de cada aluno, poderemos criar situações de aprendizagem para cada um ou para um grupo de alunos, consoante o seu grau de dificuldade. Poderemos, ainda, em situações excecionais estabelecer objetivos operacionais diferentes para os grupos de alunos. Assim, todo o processo de ensino-aprendizagem ficará sujeito a esta avaliação, fornecendo-nos um conjunto de informação importantíssima que nos permitirá, a qualquer momento, realizar as alterações necessárias com vista ao sucesso.

### **Avaliação Sumativa**

Por fim, a avaliação sumativa assume um carácter de balanço final, procura julgar de uma forma coerente e integrada todo o progresso do aluno ao longo da unidade didática.

A função desta avaliação será permitir estabelecer a situação do aluno em relação aos diferentes objetivos traçados, possibilitando a atribuição de uma classificação a cada um dos alunos, ou seja, definimos a classificação em função do grau de consecução dos objetivos.

Recordo-me o quão difícil este processo se mostrou inicialmente, facto que ficou explícito nas minhas reflexões do diário de bordo.

*“Segundo Bento (2003), “conjuntamente com a planificação e realização do ensino, a análise e avaliação são apresentadas como tarefas centrais de cada*

*professor. A análise e avaliação ligam-se, em estreita retroação, à planificação e realização, pelo que nenhuma destas três tarefas é dispensável”.*

*Avaliar é uma tarefa da qual não posso fugir, mas é a que mais dificuldade acarreta. Apesar de, no início do ano letivo, já ter realizado as avaliações diagnósticas, como meio de me situar face aos conhecimentos dos meus alunos, não me conformo com os parâmetros de avaliação, por restringir esta a um momento. Para mim, a avaliação deve ser feita ao longo de todas as aulas, pois devemos ir analisando qual a evolução dos nossos alunos. No entanto, este momento formal existe, tenho de conseguir atribuir uma classificação aos alunos, no sentido quantitativo.*

*É um momento que me faz refletir... o ano letivo começou ainda agora! Será que já estou preparada para uma tarefa tão exigente como esta? Será que me conseguirei distanciar o suficiente de modo a não carregar de subjetividade a atribuição das diferentes notas?*

*Sei que a avaliação é um momento que se tem de cumprir, prende-se com um processo de regulação e controlo.” (Diário de Bordo 13 de novembro 2012)*

A avaliação é um processo de determinação da extensão com que os objetivos educacionais se realizam. Trata-se de recolher informação e de proceder a um juízo de valor, muitas vezes, com o sentido de conduzir a uma tomada de decisão.

A avaliação sumativa corresponde a um balanço final e torna-se pertinente no final de qualquer segmento de aprendizagem, neste caso, no final de cada unidade didática planeada.

*“ O objetivo é acompanhar o progresso do aluno ao longo do processo de ensino-aprendizagem, identificando o que já foi conseguido e também as dificuldades apresentadas, procurando encontrar soluções. Havendo sempre um caminho a seguir entre o ponto de partida e o ponto de chegada, naturalmente, que é necessário verificar se o trajeto está a decorrer em direção à meta.*

*Como é sabido, a avaliação é um momento ou antes um conjunto de momentos que levam à atribuição de um valor (a classificação) ao desempenho dos alunos.*

*Na verdade, a avaliação sumativa é apenas um momento mais formal, uma vez que todas as aulas vão sendo avaliadas, cada momento de aula é um momento que contribui para a avaliação, constituindo uma avaliação contínua.*

***Inicialmente avaliar surgiu de “para-quedas” como uma tarefa extremamente difícil, complicada.*** *Considero que a modalidade de ginástica é uma das modalidades que mais dificuldade me trouxe para avaliar e classificar; concomitantemente com a tarefa de avaliar, temos de controlar o resto da turma, e ainda, ao avaliar ginástica, sob a forma de sequência, torna difícil não o momento avaliativo, mas a reflexão para posterior classificação.*

***A avaliação, que inicialmente era muito complicada, vai sendo interiorizada e, com a prática, melhor compreendida por mim, enquanto professora.*** *Saber quais os critérios e os elementos-chave a observar é fundamental.” (Reflexão Aula de Ginástica - Avaliação – 28 de fevereiro)*

De uma visão inicial, em que a avaliação poderia ser vista como mera classificação, consegui ir percebendo que a avaliação se pretende um processo de regulação e controlo, porém, no final somos sempre obrigados a atribuir uma classificação, um nível, que irá quantificar o desempenho dos nossos alunos.

O que realmente torna este processo relevante é conseguirmos, a partir da avaliação, recolher informação acerca do processo realizado que, por sua vez, poderá ajudar-nos a melhorar o nosso processo, a nossa prática pedagógica, levando-nos a modificar a forma de ensinar, arranjar novas estratégias, redefinir objetivos e critérios para as nossas aulas, de acordo com os resultados dos nossos alunos, já que nem sempre a nossa forma de ensinar poderá ser a que mais se adequa aos nossos alunos, temos de nos adaptar a cada necessidade particular.

#### **4.2.1.5 A aplicação de diferentes modelos instrucionais.**

**Não é certo dizer que existe um único modelo de ensino que seja o mais adequado a todos os envolvimento de aprendizagem; a eficácia do ensino deve ser interpretada através do recurso a diferentes modelos de instrução que forneçam uma estrutura global e coerente para o ensino da Educação Física.**

Podemos, então, dividir a nossa prática entre modelos de instrução mais centrados na direção do agente de ensino e modelos que proporcionem mais tempo à descoberta e às iniciativas dos praticantes; há a necessidade de encontrar um equilíbrio entre as necessidades de direção e apoio e as necessidades de exercitação da autonomia, de modo a que se consigam criar condições favoráveis a uma vinculação à prática desportiva e às nossas aulas.

Segundo Rink (2001), cit. por Rosado & Mesquita, 2009, pag.46, “ não há um modelo que seja adequado a todos os envolvimento de aprendizagem...”. Concordando com este ponto de vista, devemos considerar o aluno como um sujeito individual, com as suas experiências, diferentes motivações, modos de compreensão e diferentes capacidades de aprendizagem. ,Deste modo antes de haver um confinamento do processo de instrução, devemos ter em conta todas estas características particulares.

Dando ênfase à mesma linha de pensamento, Rink (2001), cit. por Rosado & Mesquita, 2009, pag.47, existem duas questões que devem ser vistas como fundamentais e que devem ser colocadas, quando falamos da adequação e pertinência das tarefas de aprendizagem às verdadeiras necessidades dos nossos alunos. Citando Rink (2001) cit. por Rosado e Mesquita, 2009, pag.46 “Os alunos que estão envolvidos em determinado processo de ensino-aprendizagem aprendem o que é fundamental para eles? Quando os professores ensinam e optam por determinada abordagem ou metodologia conseguem que os alunos estejam empenhados de forma congruente e em sintonia com os propósitos das metodologias empregues?”.

Fazendo a ponte para a nossa prática na escola, o nosso processo de instrução está dependente das características e particularidades dos nossos alunos, temos de nos saber adaptar e ajustar a cada um, arranjar o modelo

ideal, que se adapta à maioria, não negligenciando nenhum e provocando neles aprendizagens significativas, conseguindo, no fundo, provocar transformações nos alunos. Tal como afirmam Rosado e Mesquita (2009), pag.46, “ o compromisso entre extensão do conteúdo-alvo, experiências do aluno, motivação e auto - percepção da competência, constitui uma questão que o professor deve colocar antes de delinear o processo de instrução, sendo este que confere validade ecológica aos modelos de abordagem selecionados para o ensino de um determinado conteúdo.”

Fazendo uma ponte para este ano de estágio, optei por implementar diferentes modelos, planeados de acordo com as necessidades dos alunos e as características das modalidades. Apesar de os modelos implementados terem diferentes características, premissas e enfoques, permitiu a ocorrência de aprendizagens significativas através dos diferentes modelos instrucionais.

Por um lado o Modelo de instrução direta (MID), o qual demonstra eficácia no ensino de habilidades em contexto de baixa interferência contextual, idealizado para uma aprendizagem preambular, nas etapas iniciais das modalidades, dando bases aos alunos para evoluírem, evidenciando pontos e componentes críticas fundamentais. Neste modelo são privilegiadas estratégias instrucionais de carácter explícito e formal, no qual há uma monitorização e controlo pormenorizado das atividades e dos alunos. Segundo Rosado & Mesquita (2009), pag.46, “ A ênfase é colocada no modo como o professor estrutura o ensino, com particular destaque das estratégias instrucionais que elege e do padrão de envolvimento dos alunos nas tarefas de aprendizagem.”

O objetivo é proporcionar ao aluno a capacidade de obter a máxima eficácia nas atividades desenvolvidas. Neste modelo existem algumas tarefas que o professor tem de realizar obrigatoriamente, Rosenshine (1983) cit. por Rosado & Mesquita (2009) pag.48: “ revisão da matéria previamente aprendida, apresentação das novas habilidades ou do conteúdo em geral, monitorização da elevada atividade motora dos alunos e avaliações/correções sistemáticas em referência aos objetivos nomeados”.

Por outro lado, temos o Modelo Desenvolvidor (MD) de Rink, o qual confere um enfoque particular na relação entre a didática e os conteúdos. Segundo Rink (1996) cit. por Rosado & Mesquita(2009) pag.51, “ o Modelo

Desenvolvimental assenta no postulado que um bom desenvolvimento do conteúdo pode melhorar a aprendizagem”. Este modelo baseia-se na adequação das tarefas à capacidade de interpretação e de resposta dos praticantes. Corroborando esta ideia, Rosado & Mesquita (2009) pag.51, afirmam que o “ Modelo Desenvolvimental decorre da assunção de que a matéria de ensino exige um tratamento didático, materializado na manipulação da complexidade das situações de aprendizagem (aumento ou diminuição) e na estruturação do desenvolvimento do trabalho do aluno.” Neste sentido, cabe-nos a nós professores fazer um ajustamento das dificuldades das tarefas ao nível de desempenho dos nossos alunos, não descurando a sua formação e a aprendizagem de novas habilidades e conteúdos.

Encontrando um equilíbrio, o professor pode facultar a aprendizagem, se: “ (1) estabelecer prioridades nos conteúdos de aprendizagem e os estruturar, conferindo-lhes determinada lógica, e os sequenciar criteriosamente (progressão); (2) visar o seu aperfeiçoamento através da sua exercitação e consolidação (refinamento); (3) proporcionar oportunidades para a sua utilização em condições inabituais ou de exigência de rendimento (aplicação).” (Rink, 1993, cit. por Rosado & Mesquita (2009) pag.52).

Por sua vez, o Modelo de Educação Desportiva (MED), privilegia três eixos fundamentais na Educação Física: a competência desportiva, a literacia desportiva e o entusiasmo pelo desporto, tendo como propósito formar um aluno desportivamente competente, culto e entusiasta pela modalidade. Dá ênfase ainda na contextualização das modalidades, ao contexto real da prática, dando significado às aprendizagens.

O MED vai ao encontro da necessidade de conferir um cunho afetivo e social às aprendizagens. Constitui um modelo curricular que oferece um plano compreensivo e coerente para o ensino do desporto da escola, preservando e reavivando o seu potencial educativo. O modelo define-se como uma forma de educação lúdica e critica as abordagens descontextualizadas, procurando estabelecer um ambiente propiciador de uma experiência desportiva autêntica, conseguida pela criação de um contexto desportivo significativo para os alunos, o que pressupõe resolver alguns equívocos e mal-entendidos na relação da

escola com o desporto e a competição. (Siedentop (1987), cit. por Rosado & Mesquita (2009).

Através da prática desportiva, este último modelo, permite que seja valorizado o desempenho do aluno independentemente do seu nível de habilidade, permitindo ao aluno sentir-se confiante, refletindo um maior gosto pela prática desportiva.

As equipas são criadas tendo como base a heterogeneidade dos alunos, assegurando o equilíbrio competitivo, mas também o espírito de entreajuda, de cooperação, aumentando o grau de relações entre os alunos, funcionando como aspetos facilitadores para a aprendizagem.

“Uma diferença fundamental do MED em relação às abordagens tradicionais é a sua preocupação extrema em diminuir os fatores de exclusão, lutando por harmonizar a competição com a inclusão, por equilibrar a oportunidade de participação e por evitar que a participação se reduza ao desempenho de papéis menores por parte dos alunos menos dotados” (Hastie, 1998, cit. por Rosado e Mesquita (2009) pag.62).

O Modelo possui algumas características que o aproximam do Desporto institucionalizado, nomeadamente a existência de uma época desportiva, que substitui as tradicionais Unidades Didáticas de curta duração, o sentimento de filiação e de pertença a uma equipa, a Competição Formal, os registos estatísticos, o Clima desportivo e um Evento Culminante, como apogeu da época desportiva.

Este foi o modelo mais usado ao longo do estágio, sendo aplicado no 1º e 2º Período, nas modalidades de Andebol e Voleibol, respetivamente.

*“Esta autonomia é, na minha opinião, fundamental. Outro aspeto é possibilitar a cada uma das equipas a responsabilidade de se encarregarem por dar um aquecimento, ou mesmo a parte destinada à condição física. Estas pequenas ações vão fazer com que os alunos se sintam mais responsáveis e autónomos, ao mesmo tempo, que se sentem parte da aula, ou seja, são elementos fundamentais para que a aula decorra. (...) Começo a ver que as equipas se autocorrigem, que os colegas cooperam entre eles, que estão envolvidos nas tarefas, dando ênfase aos pressupostos do Modelo de*



*Educação Desportiva (MED), isto é, a interajuda, cooperação, fair-play são aspetos que, nesta aula, pude verificar que estavam a ser cumpridos. O MED, ao contrário de quem não o conhece, pensa, não é um modelo de ensino que nos retira trabalho, antes pelo contrário, é um modelo que nos leva a ter de trabalhar mais, isto é, além da organização das equipas, temos de conseguir corrigir e dar feedbacks corretivos a todos os alunos, no momento certo.” (Diário de Bordo – 26 novembro 2012)*

*“As organizações pelo MED permitem-me uma grande autonomia no que respeita à formação de grupos, não sinto necessidade de “perder” tempo com este ponto, apenas peço para se organizarem e se disporem pelos diferentes campos.” (Diário de Bordo - 15 janeiro 2013)*



*Figura 13: Momentos do Modelo de Educação desportiva (Prémios)*

Foi notório um envolvimento muito superior por parte dos alunos, nas aulas, ainda assim, pelo facto de ser um modelo novo, de que os alunos nunca tinham ouvido falar, nem tinha sido aplicado, inicialmente, a autonomia e responsabilidade que deveria ser conferida aos alunos na tomada de decisões e em algumas tarefas, não foi tão notória como o desejado. Porém, após uma maior perceção do funcionamento do modelo, foi sendo criado um comprometimento cada vez maior em relação ao desenvolvimento das atividades.

Enquanto professores, para que a aplicabilidade deste modelo possa funcionar na perfeição, tem de existir um grande comprometimento, empenho e gestão, isto é, há a necessidade de criar ferramentas para que os alunos nas

aulas consigam ter um trabalho mais autónomo, para que consigam corrigir o erro e ajudar-se mutuamente, revelando um interesse pela modalidade.

O MED não foi aplicado na íntegra em todas as aulas, pois na modalidade de voleibol existiu a necessidade de adequar o trabalho das aulas por níveis, fazendo com que os alunos conseguissem atingir o máximo do seu potencial, ao mesmo tempo, não os desmotivando com exercícios muito básicos ou com um grau de dificuldade muito elevado, para alunos menos aptos.



Figura 14: Momentos Modelo de Educação Desportiva

*“Tomei, efetivamente, uma decisão que já havia aplicado: só vou incluir o MED quando considero que realmente favorece os alunos e lhes proporciona melhores situações de aprendizagem e de exercitação, o que perante a heterogeneidade da turma nem sempre é possível e fácil. Daí ter alterado e realizado a maioria dos exercícios que constavam no plano por grupos feitos na hora da aula, perante cada situação e procedendo a alguns reajustes sempre que me pareceu necessário.” (Diário de Bordo - 20 de novembro 2012).*

*“Por fim, de acordo com o já referido, nesta aula, decidi que não deveria trabalhar pelo MED, uma vez que estaria a impossibilitar algumas ações dos meus alunos, não permitindo que estes evoluíssem. O trabalho por níveis é possível mesmo com MED, todavia, não nos permite realizar todas as situações desejadas; assim, optei por organizar os meus alunos da melhor forma para a sua evolução e para aprendizagens mais significativas,*

*potenciando melhores aprendizagens, possibilitando diferentes ações para cada um dos meus alunos de acordo com as suas particulares capacidades, dificuldades e potencialidades de evolução. (...) No jogo final, para que o MED não fosse colocado de parte, optei por organizar as equipas pelo modelo, porém, impus algumas regras que eram fundamentais para um fluir do jogo, assim como, para possibilitar um jogo equilibrado. Em consequência, permiti aos alunos mais aptos servirem por cima, apenas quando jogavam com alunos que conseguissem corresponder recebendo corretamente e, por outro lado, permiti aos alunos com mais dificuldades o duplo toque e o serviço mais avançado. Estas regras são meras facilitadoras, não descuidando o empenho nas tarefas. “ (Diário de Bordo – 29 de janeiro 2012).*

No que respeita à formação das equipas, esta acontece a partir da avaliação diagnóstica realizada no início do ano letivo, com o intuito de construir equipas homogéneas entre si, mas heterogéneas no seu seio, permitindo uma competição saudável e equilibrada. Uma das outras características e critérios para a formação das equipas visa assegurar o desenvolvimento das relações de entreajuda e cooperação entre os alunos, facilitando a aprendizagem. Após a formação das equipas existem alguns papéis a definir que irão ser desempenhados pelos alunos: capitão/ treinador, jogador, árbitro, cronometrista, estatístico, oficial de mesa, jornalista, repórter fotográfico, proporcionando ao aluno um papel ativo no seu próprio processo de aprendizagem. Através de todas estas funções / papéis, é permitido ao aluno um papel ativo, fazendo com que possa ter uma experiência diferente dentro da modalidade, muito enriquecedora do ponto de vista da cultura desportiva.

Relativamente a este último modelo, pode-se afirmar que enfatiza o papel socializador do desporto, através de um papel ativo do praticante na gestão e organização das tarefas subsidiárias ao jogo e no próprio jogo. Os alunos estão mais envolvidos nas aulas em comparação com as aulas tradicionais de Educação Física, uma vez que este modelo implementa uma motivação intrínseca crescente à medida que os alunos percebem o clima de envolvimento na tarefa.

#### 4.2.2 A transformação: de aluno a professor

***“ O caminho da virtude é alto e fragoso, mas no fim doce, alegre e deleitoso.” (Camões – Lusíadas)***

No início da carreira profissional, de acordo com Couto (1998:90), “entrar no mundo profissional implica abandonar alguma segurança feita de apoios sucessivos, decidir sozinho e ter de enfrentar desafios que obrigam a crescer”.

No decurso deste período de estágio, ora eramos vistos como alunos, ora como professores, um ano especial no qual esta dualidade esteve sempre presente.

Como menciona Nóvoa (2007, p.17) acerca desta temática, “não é possível separar o eu profissional do eu pessoal”, no sentido em que as opções que temos de fazer enquanto professores “ cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar”, desvendando “ na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser”. O mesmo autor afirma que a identidade não é um dado adquirido, sendo antes “ um lugar de lutas e conflitos, um espaço de construção de formas de ser e estar na profissão.” (p.16)

Em contexto de estágio, passámos por momentos muito diferentes, que revelam um crescimento lento mas gradual, no qual a capa de alunos vai aos poucos desaparecendo, ficando apenas a capa de professor.

Não só no dia em que nos apresentámos na escola, como em alguns dias em que íamos lecionar as nossas aulas e regressávamos a casa, ainda nos questionavam a turma e o ano, para nos autorizarem a entrada ou a saída. Sendo a ESAG uma escola com ensino secundário e como as nossas fisionomias denotam ainda muita juventude, fomos muitas vezes confundidos com alunos.

Enquanto professores temos de conseguir um comprometimento emocional e, de certo modo, apaixonado, alcançando-o, assumimo-nos como seres humanos únicos, que aprendemos a fazer uso de nós próprios de forma eficaz e a realizarmos os nossos propósitos na educação de outras pessoas. Primeiro, temos de descobrir a nossa maneira de ensinar, o que nos

caracteriza pessoalmente e, depois, assumirmo-nos como facilitadores e criadores de situações que conduzam à aprendizagem.

**O início do estágio é, habitualmente, caracterizado como uma fase exploratória, na qual, ainda na dualidade de aluno-professor, nos vamos familiarizando com a instituição, os recursos disponíveis, as pessoas, as tarefas e as rotinas que fazem parte do quotidiano institucional.** De acordo com Lacey, 1977, citado por Caires (2001) p.124, “nesta sua primeira abordagem à instituição, o aluno vai tomando consciência dos estados de humor do sistema e familiarizando-se com os principais traços da dinâmica institucional.”

*“Sou uma potencial professora, ainda em processo de construção. O meu objetivo fulcral para com os meus alunos é criar aprendizagens significativas, fazê-los crescer, evoluir e, para tal, há a necessidade de ser perfeccionista no trabalho que me proponho fazer.” (Diário de Bordo – 23 de outubro 2012)*

Ainda corroborando as palavras de Lacey, 1977; Arends, 1995; Caires, 1996, cit. por Caires (2001), “a familiarização com o novo estatuto socioprofissional (“sr. Professor”, “Sr, Doutor”), o vestir a pele de profissional ou o aprender a assumir uma nova postura (que pode incluir uma outra forma de falar e de vestir) exploram alguns destes sentimentos.

O processo de inclusão do professor iniciante, isto é, em início de carreira na escola, é um processo que evidencia inúmeros problemas e questões retóricas, dilemas pessoais, éticos, sociais e até morais.

No trabalho do professor iniciante, tem de existir uma certa separação entre o pensamento e a sua atuação.

Ao iniciarmos a carreira, temos uma visão da realidade que nos vai levar, de certa forma, ao choque com a realidade, isto deve-se às diferenças entre a formação inicial e o que se passa na realidade. No dia-a-dia somos confrontados com situações difíceis, com decisões que temos de tomar e que muitas vezes são dissonantes em relação à nossa forma de pensar, estar e agir. No entanto, estes dilemas não devem ser encarados, por nós professores,

como situações problemáticas, pois irão fazer com que sejamos invadidos por um sentimento de frustração e desmotivação com a sua prática, ou seja, os professores devem encarar os problemas de forma positiva, vendo-os como uma meta a ultrapassar e um desafio, que irá contribuir para o seu desenvolvimento, tanto a nível profissional, como pessoal; para que tal aconteça, há uma necessidade constante de abertura à mudança, assim como de uma prática reflexiva, tendo sempre como ideal, isto é, como objetivo fulcral o desenvolvimento integral do aluno.

O percurso normal das aprendizagens que têm lugar no estágio traz-nos evidências de que, à medida que vai avançando na sua prática e reflexão sobre a mesma, à medida que vai construindo certas rotinas e aprofundando a sua compreensão e intenções subjacentes a essa prática, vai realizando importantes aquisições/ aprendizagens.

De acordo com as palavras de Galvão, 1996; Ludke, 1996; Canário 1997, cit. por Caires (2001) p.131 o professor “ inicialmente, apenas detentor de um “ saber declarativo e processual” conquista gradualmente um “ saber contextual e estratégico” que lhe permite uma atuação progressivamente mais competente e eficaz.”. Na mesma linha de pensamento Alarcão, 1996; Amaral et. al, 1996, cit por Caires(2001), “torna-se, então, mais flexível, espontâneo e com uma maior capacidade de improviso e de adaptação às diferentes situações.”

**O envolvimento com a escola e com toda a comunidade é fundamental.** É essencial que nos vejamos como professores, para tal temos de transmitir qual a nossa função.

Sei que a função de professor não está “pronta” quando iniciamos a carreira, mas é uma função que vai sendo construída por várias etapas.

*“ Penso que existem algumas qualidades que, talvez muitas vezes, são postas de lado e são de extrema importância na docência, uma delas é fulcral, o professor tem de gostar do que ensina, porque as crianças aprendem o que vivem; desta forma, o seu ensino transmitirá boa disposição e afetividade, contagiando os seus alunos, estabelecendo-se uma simbiose psicoafectiva, que gera cumplicidade e um ambiente de curiosidade face ao domínio do*

saber. “ (*Diário de Bordo – “ o 1º impacto, o que me aguarda, ser professor...”*)

Este foi um dos pilares orientadores da minha prática enquanto professora.

Iniciámos a nossa prática sem sabermos o que nos aguarda, sempre seguindo os passos e trilhos pelos quais nos encaminham, vamos tentando ascender ao topo da montanha e ao horizonte que nos parece quase inatingível. Aos poucos, vamo-nos transformando, vamo-nos tornando novas pessoas, vamos vestindo e encarando o papel do professor como unitário, apenas somos alunos, por formalismo, na faculdade, uma vez que ainda não terminámos o curso. Apesar de tudo, as recordações de alunos e os moldes de professor ideal que sempre tivemos continuam dentro de nós, continuam a acompanhar-nos.

Temos de nos moldar aos contextos, adaptarmo-nos a cada uma das situações nas quais estamos inseridos, mesmo quando não estamos de acordo com tudo o que nos dizem, temos de saber gerir e adequar as nossas ações.

Se, no início, foi criada como que uma rede, uma proteção, com o passar do tempo essa rede foi desaparecendo, fomos tendo mais autonomia, tornámo-nos mais responsáveis pelos nossos alunos, mais professores.

*“A “rede” que nos foi dada inicialmente vai ser retirada e, na minha opinião, esse facto deve-se ao contexto do estágio: devemos sentir-nos responsáveis pela turma, a nossa turma, somos nós que decidimos o que fazemos, como fazemos e qual o melhor método para o fazer, não devem existir interferências.” (Diário de Bordo – 22 de novembro 2012).*

Aos poucos vamos ganhando asas, deixamos de estar “presos”, vamos ganhando autoridade, autonomia, vamo-nos tornando livres para “voar”, para seguir na direção que achamos a melhor, a mais adequada.

Estamos em constante processo de aprendizagem e, do mesmo modo, estamos constantemente a transmitir novas aprendizagens aos nossos alunos;

temos de nos saber adaptar a cada situação de forma a coexistir na sociedade escolar da melhor maneira.

*“O ano de estágio é um ano de muitas aprendizagens, em todos os sentidos, aprendemos também nas pequenas conversas que vamos tendo com colegas, é um grupo muito coeso, muito “prestável” que se mostra sempre disponível.*

*Uma grande mensagem é que só nós é que conseguimos moldar/ criar o nosso destino, temos de nos esforçar, não desistir, seguir em frente, mesmo com receios ou certos medos, assim se evolui, errar também faz parte da formação.” (Diário de Bordo – 22 de novembro de 2012)*

É um longo processo, não nos tornamos professores da noite para o dia, nem deixámos de ser alunos, mas constantemente vamos encarando esta faceta como fazendo parte de nós. À medida que nos vão questionando, que nos vamos integrando nos processos escolares, vamos sentindo que nos vamos tornando “mais professores”

Ao longo do ano, vamos ganhando a convicção de que somos capazes, que já somos professores e, através da nossa paixão, ganhamos entusiasmo e vamos contagiando os nossos alunos; a partir daí, conseguimos tornar os nossos objetivos, os objetivos dos nossos alunos, alterando as tarefas que lhes dizem respeito, de algum modo, chegamos aos sentimentos dos nossos alunos.

*“Chego a um momento em que me revejo no papel de professora, no qual assumo a verdadeira função de ser professor. O importante não se prende unicamente com a posse de destrezas ou competências, mas em sermos intelectualmente capazes de selecionar e decidir qual a competência mais adequada em cada uma das situações que enfrentamos.” (Diário de Bordo – 30 de abril de 2013)*

De acordo com Caires, S. (2001), p.98, “Os professores em início de carreira, numa primeira fase, encontram-se excessivamente centrados em si próprios e ainda muito inseguros.”

Fuller, Bullough (1989), cit. por Caires, S. (2001), p.98, “numa primeira etapa, dada a falta de confiança em si próprios e à adoção de uma postura algo



derrotista relativamente às suas capacidades, o aluno tende a atribuir os resultados positivos a fatores externos e o fracasso a ele próprio (concepções, percepções pessoais de competência...).

De acordo com Fuller, cit. por Caires, S. (2001), p.98 “ uma vez ultrapassada a “etapa de sobrevivência” o aluno começa a conquistar um maior à vontade e confiança em si próprio, bem como uma maior capacidade de dar resposta às situações imprevistas e de alguma ambiguidade. “ Neste momento, o aluno já é capaz de refletir mais equilibradamente sobre a sua prática.

De acordo com Kuzmic (1994) cit. por Caires, S. (2001) p. 98, “o aluno começa agora a considerar, simultaneamente, as variáveis contextuais e as internas na sua análise. A partir da compreensão de cada uma destas variáveis e de sinergias existentes entre ambas, passa à etapa cuja preocupação central é melhorar a sua prática e as estratégias utilizadas, bem como atualizar as suas representações do real. “

“Ao aperceber-se de algumas das incompatibilidades entre o ideal e o real, o aluno começa a relativizar a interpretação que vai fazendo das diferentes situações e a alterar os seus padrões atribucionais. Assim sendo, em vez das dificuldades sentidas refletirem um baixo nível de capacidade, o estagiário começa a edificar imagens mais realistas, melhor enquadradas nas exigências que lhe são colocadas no dia-a-dia, ou seja, mais contextualizadas e adequadas à realidade” (Olson & Osborne, 1991; Rodriguez, 1993; Kuzmic, 1994; Canário, 1997; cit por Caires, 2001, p.98).

Em consequência desta “ viragem”, nós, enquanto alunos e ao mesmo tempo professores, vamo-nos sentindo gradualmente mais descontraídos e mais autoconfiantes.

Não obstante uma gradual adaptação do aluno à situação de estágio e à adoção de níveis de exigência pessoal mais realistas e funcionais, a verdade é que a experiência de estágio continua a ser pautada por uma multiplicidade de stressores com os quais o aluno se confronta no seu dia-a-dia. Existem sempre coisas para fazer, para ler, para rever, para planear, para refletir... “Muito embora vá, gradualmente, aprendendo a lidar com cada um deles, o acumular de todo um conjunto de situações altamente exigentes sob o ponto de vista físico e psicológico, são responsáveis pelo elevado desgaste habitualmente

sentidos no final do estágio.” (Veenman, 1984, Head et al., 1996; Caires & Almeida, 1997 a,b, cit por Caires (2001) p. 98).

No meu entender, a aprendizagem da profissão docente e o desenvolvimento do professor são uma problemática complexa que se vai desenvolvendo ao longo de toda a vida profissional, começando mesmo antes da entrada para o curso de preparação formal, na faculdade. Este processo envolve diferentes contextos: organizacionais, temporais, profissionais, pessoais e históricos.

**Como profissionais da educação há um caminho a percorrer, sempre perspetivando saber mais, aprender mais; o nosso processo formativo enquanto professores nunca se poderá dar por terminado; devemos ser encarados como sujeitos em constante evolução e desenvolvimento.**

Segundo Cunha (2008, p.21), “ o professor caminha de uma situação para outra, enfrentando novas realidades e transformações, onde se destaca: o aluno, o estagiário, o professor principiante e o professor com experiência.”

Ainda segundo Cunha (2008, p.122) “ a passagem a estagiário significa uma descontinuidade tripartida: A instituição de formação para a escola, de aluno para professor, da teoria para a prática”.

Na verdade, através da preparação que adquirimos na Faculdade, fomos construindo e adquirindo conhecimentos que nos permitem saber como agir, o que fazer e como reagir a determinadas situações, todos fundamentais para o confronto com a realidade escolar.

#### **4.2.3 “Ser Professor” : uma multiplicidade de fatores**

*“ O professor conhece o passado, constrói o presente e planeja o futuro.” (George Bernard Shaw)*

##### ***Ser professor...***

*“ Ser professor não é certamente um produto acabado, um estado final, mas será um permanente tornar-professor, um processo evolutivo, ao longo do qual as experiências vão ganhando mais significado, o que geralmente se faz acompanhar de um maior envolvimento pessoal por parte do professor.” (Tomás, 1987:265 cit. Por Teixeira e Ruivo, 2005).*

Segundo a linha de pensamento de Gimeno, 1990, cit. por Garcia, 1995, p.25, “A formação de professores, entendida como disciplina, possui uma estrutura conceitual que, ainda que interdependente da teoria do ensino, do currículo, da escola, apresenta características específicas que a distinguem de outras disciplinas do arco didático. Mais ainda, os modelos, teorias e conceitualizações que se têm elaborado em relação à escola, ao currículo, à inovação ou ao ensino têm de ser ajustados, adaptados, transformados quando são realizados a partir da perspectiva da formação de professores. A formação de professores representa uma dimensão privilegiada da didática na medida em que exige a confluência das posições teóricas em propostas de intervenção práticas. Não se pode afirmar que teoria alguma sobre o ensino, o currículo, a escola, a inovação, etc., tenha a potencialidade suficiente para orientar, guiar ou dirigir completamente a prática do ensino. É por isso que a formação de professores se torna uma verdadeira ponte que permite a elaboração de teorias práticas sobre o ensino “.

A formação de professores deve capacitar os professores para um trabalho profissional que não é exclusivamente – ainda que principalmente o seja – de aula. Cada vez mais, os professores têm de realizar trabalhos em colaboração e uma prova disso é a exigência de realização dos projetos curriculares de escola.

Como afirma Fullan 1987, cit. por Garcia, 1995, p.30 “ o desenvolvimento profissional é um projeto ao longo da carreira desde a formação inicial, à iniciação, ao desenvolvimento profissional contínuo através da própria carreira...o desenvolvimento profissional é uma aprendizagem contínua, interativa, acumulativa, que combina uma variedade de formatos de aprendizagem”.

A formação de professores deve promover o contexto para o desenvolvimento intelectual, social e emocional dos professores.

O papel do professor como agente de socialização tem sofrido relevantes modificações devido à transformação do contexto social.

A sociedade presente, marcada pela diversidade e pela pluralidade, exige da escola funções acrescidas no sentido de preparar os jovens para a realidade do futuro concebendo um ensino de qualidade.

Alarcão (1996, p.176) afirma que “ os professores desempenham um importante papel na produção e estruturação do conhecimento pedagógico porque refletem de uma forma situada na escola e sobre a interação que se gera entre o conhecimento científico (...) e a sua aquisição pelo aluno, refletem na e sobre a interação entre a pessoa do professor e a pessoa do aluno, entre a instituição escola e a sociedade em geral”. Desta forma, têm um papel ativo na educação e não um papel meramente técnico que se reduza à execução de normas e receitas ou à aplicação de teorias exteriores à sua própria comunidade profissional.”

Para além de gestor de aula, o professor tem que ser um gestor de relações pessoais e conflitos, um gestor administrativo, um gestor de tarefas, de interação entre os vários elementos da comunidade escolar e, ainda, gestor de interação com a comunidade.

Como afirma Millaret, 1991, o professor só poderá desempenhar de forma condigna a sua missão se tiver tripla competência: no plano do conhecimento, no plano psicológico e no plano psicossociológico.

O professor deve ser um entusiasta pela sua profissão, Rosado e & Ferreira (2009), p.192, afirmam que a convicção, a paixão e o entusiasmo dos professores podem constituir “ uma arma negocial poderosa”. Afirmam ainda que, se o professor conseguir fazer com que o seu entusiasmo contagie e afete

os objetivos, os sentimentos e as emoções dos seus alunos, poderá conseguir alterar o sistema de tarefas, na sua expressão instrucional, organizacional ou mesmo social.

O professor, enquanto profissional competente, deve demonstrar gosto e interesse pelo exercício da função docente, assumindo, na relação pedagógica, uma atitude de entrega e empenho em cada uma das tarefas a que se dedica.

Matos (2012) refere que “ se o conhecimento é a base da competência da matéria de ensino da Educação física, é determinante para a competência do Professor de EF. Contudo (...) ao professor não basta saber a matéria de ensino, é necessário uma competência específica que lhe permite transformar esse conhecimento em matéria assimilável pelo aluno”.

Ensinar não é transferir conhecimento, mas sim criar possibilidade ao aluno, para a sua própria construção.

A vida profissional de um professor é complexa, muito devido ao facto de se trabalhar com diferentes pessoas, sujeitas a uma grande heterogeneidade e multiculturalidade. É, então, fundamental enfrentar essa situação da melhor forma, respeitando os individualismos na forma como a aula é lecionada e planeada.

A atividade de professor é uma atividade fortemente marcada pela imprevisibilidade e pela contingência

E o que é afinal ser professor? A profissão docente é encarada, a maioria das vezes, como uma semi-profissão, isto é, professor é aquele que sabe umas “coisinhas” aqui e ali e as sabe transmitir aos alunos, todavia não o é, e não deve ser vista como tal.

Ao contrário do que vulgarmente se pensa, que ser professor é fácil e que qualquer um o pode fazer, esta é, a meu ver, uma profissão altamente complexa e especializada, não só quanto ao seu saber profissional específico e à forma como é avaliada a sua legitimação, como quanto ao seu processo de formação/ socialização inicial.

Como acima mencionado, para que o professor consiga cumprir a sua função, na sua plenitude, tem de ter a capacidade de refletir na e sobre a sua prática para que consiga descobrir, criticar e modificar os modelos de ensino esquemas, estereótipos, preconceitos e mesmo algumas das suas crenças.

Com o evoluir da sociedade, tem vindo a verificar-se um aumento das exigências em relação ao papel do professor, apelando que este assuma um maior número de responsabilidades.

O conhecimento não está dividido em domínios estanques e hermenêuticos. Na área de Educação Física temos de ter um conhecimento deveras abrangente, muito para além das matérias a lecionar, “tudo tem a ver com tudo”.

No meu ponto de vista, é fundamental incluir o tema da reflexão, neste campo de ação, uma vez que este é o processo pelo qual o professor apreende a experiência, analisando, em retrospectiva, o ensino e a aprendizagem, reconstrói os conhecimentos, os sentimentos e as ações. Não é uma mera disposição, enquanto profissionais docentes temos de ser reflexivos sobre os temas que iremos ensinar, temos de nos empenhar e ser capazes de dar o melhor em cada ação, contagiando os nossos alunos com a vontade de aprender e queres saber mais.

A educação é além do mais uma obra de inteligência e de coragem. É utópico que, enquanto professores, apenas ensinemos o currículo proposto, mesmo não sendo a nossa intenção, transmitimos “ um pouco de nós” aos nossos alunos. A educação atua assim como uma realidade complexa com inúmeras implicações. Temos de possuir a capacidade para mudar, adaptarmo-nos às mudanças sociais e tecnológicas incluindo a capacidade de intervenção como agentes de mudança da própria sociedade. Temos de ter como objetivo a preparação para o futuro.

A Educação é um processo permanente de realização do Ser Humano induzindo articular o mutável e o constante, proporcionando as âncoras e as referências necessárias ao educando.

A formação profissional docente deve reforçar uma perspetiva ética assente numa reflexividade crítica e criativa, prática e teórica, mas também numa experiência emocional e intuitiva, aberta e flexível aos contextos, pelo que dela emergem princípios e valores, a um tempo singulares e universalizáveis.

Ainda na mesma temática, segundo Batista, Pereira e Graça, 2010, p.81 “Ser professor é uma profissão intimamente relacionada com as

“competências específicas” (conhecimentos, funcionais, habilidades e aprendizagem contínua), com as “competências sociais/ comportamentais” (associadas ao gosto/ paixão pelo ensino, vocação, dinamismo, persistência, motivação, criatividade, responsabilidade, afetividade e liderança). Um outro aspeto relevante é que o papel do professor ultrapassa a área da transmissão de conhecimentos, passando também a ser educador, orientador, amigo, usufruindo da sua imagem (modelo) na função e compromisso social e moral.”

Cada professor é diferente, aprende com experiências e contextos diferentes, trabalha ou convive com pessoas diferentes, sendo a percepção, a reflexão de cada vivência que promove o crescimento profissional.

Enquanto profissional de excelência, um professor é um apaixonado pela nobreza e génese da sua função, amante da prática desportiva e convencido das potencialidades educativas que esta encerra, confiante na importância do seu papel, capaz de irradiar entusiasmo e otimismo, disponível para renovar em cada dia o ato pedagógico, rejeitando o formalismo, a rotina, o seguidismo, a aridez e a monotonia do ensino. Estes são os pressupostos pelos quais se deve reger um docente apostado e determinado em ser um bom professor.

*Ao longo do processo de estágio temos fases em que este assunto nos preocupa, em que decidimos refletir sobre ele: “Um professor é mais do que um mero transmissor de conhecimentos. O professor é alguém completo, que se preocupa, que se interessa pelos alunos, além de fazer com que estes aprendam, um professor deve contribuir para a formação íntegra de um aluno.” (Diário de Bordo – 4 a 10 de maio de 2013)*

#### **4.2.4 O que é um Bom Professor!**

De acordo com Loureiro (1986), cit. por Cunha, 2008, p.84, o “bom” professor deve ser capaz de desenvolver e promover nos alunos a “aptidão para ser tudo o que se pode ser”.

Corroborando esta linha de pensamento, podemos afirmar que o valor atribuído aos docentes não deve ser tanto o do seu saber (embora também seja importante), mas sobretudo às relações interpessoais que estabelece e que são fonte de desenvolvimento, pelo que a tentativa de unificar os vários saberes disciplinados, facilmente se torna totalizante e fechada, criando obstáculos institucionais à inovação de ideais e de práticas.

Todo o professor tem a necessidade de atualizar métodos, técnicas e conteúdos, bem como de efetuar uma permanente autoavaliação, pois a simples prática do ensino não garante que esta se modifique e se torne melhor.

O ensino está condenado ao retrocesso, caso não seja acompanhado de um processo profissional, bem como se não houver uma evolução no que respeita à própria forma de como se ensina. A competência não é necessariamente proporcional aos anos de prática, nem a melhoria do ensino se processa de forma automática.

De acordo com Cunha (2008), p.99, “os professores são elementos importantes no desenvolvimento social e pessoal dos jovens. Espera-se daqueles o exercício das suas funções de formador, transmitindo informações e valores fundamentais, ajudando o jovem a adotar valores próprios e a desenvolver a capacidade de tecer juízos, de refletir sobre as informações alternativas, a vida e o mundo, cujas características primeiras será a sua mutação constante.”

Assim sendo, para o desenvolvimento pessoal, social, ético, profissional e científico do professor, a formação é um processo eminentemente pessoal construído pelo próprio sujeito, baseando-se nas suas vivências, nas suas experiências, motivações e projetos de vida. Este facto é contrário a um processo linear, que se constrói por acumulação de conhecimentos ou de cursos que se possam frequentar, para poder dar resposta a tais dinâmicas.



Atualmente, a multiplicidade de funções atribuídas aos professores exige um elevado nível de profissionalismo, que não se circunscreve nem ao domínio das matérias a lecionar, nem à correta manipulação dos métodos e das técnicas de ensino.

Espera-se que o professor de hoje seja diferente: “jovem”, ativo, capaz de liderar as situações informais neste labirinto de acontecimentos, alguém capaz de transmitir uma pedagogia humanista que assente num princípio de desenvolvimento e de aperfeiçoamento, possibilitando a vivência, em liberdade, tolerando e aceitando o outro, alguém que possa exprimir livremente o pensamento sem qualquer tipo de coação. Pretende-se um professor capaz de fazer com que os jovens reflitam e apliquem tais princípios. (Formosinho, 1987, cit. por Cunha (2008) p90.

Shulman (1987), cit por Cunha (2008) p.106, defende que a formação de professores deve preconizar campos como:

“O conhecimento pedagógico geral; o conhecimento sobre os alunos e as suas características; o conhecimento dos contextos educativos; o conhecimento dos fins: dos objetivos e dos valores educativos; o conhecimento da matéria de ensino; o conhecimento da organização e gestão curriculares; o conhecimento dos conteúdos da teoria pedagógica.”

Algumas destas preocupações estiveram explícitas em reflexões sobre as aulas ao longo do ano:

*“Por fim, um assunto que ainda é de extrema importância no dia-a-dia dos professores: o conhecimento do conteúdo. O maior medo de todos os professores em início de carreira prende-se com o conhecimento do conteúdo, isto é, todos os professores têm de possuir conhecimentos sobre a matéria que ensinam. Segundo Buchmann (1984:37), cit. por Garcia, 1995, “conhecer algo permite-nos ensiná-lo; e conhecer um conteúdo em profundidade significa estar mentalmente organizado e bem preparado para ensinar de um modo geral.*

*Na verdade, quando o professor não possui conhecimentos adequados sobre a estrutura da disciplina que está a lecionar, esse ensino pode apresentar, de forma errada, o conteúdo aos alunos. O conhecimento que os*

*professores possuem do conteúdo a ensinar também influência o quê e como ensinam. Neste ano, senti a necessidade de muita pesquisa, principalmente nos temas em que me sentia menos à vontade. É esta pré-planificação, estudo e organização que nos permite sermos/ tornarmo-nos BONS PROFESSORES.”*  
(Diário de Bordo – 23 de abril de 2013)”

Para terminar uma expressão de Garcia, 1995, p.37, referindo componentes de um Bom professor, “Um bom professor é uma pessoa, uma personalidade única, um facilitador que cria condições que conduzam à aprendizagem e, para o conseguir, os professores devem conhecer os seus estudantes como indivíduos.”

#### 4.2.5 A concepção do professor como um profissional reflexivo.

A reflexão assume um papel primordial no desenvolvimento profissional do professor.

De acordo com Alarcão, 1996, p.175, “A Reflexão implica uma prestação ativa, voluntária, persistente e rigorosa daquilo em que se julga acreditar ou daquilo que habitualmente se pratica, evidencia os motivos que justificam as nossas ações ou convicções e ilumina as consequências a que elas conduzem. Ser-se reflexivo é ter a capacidade de utilizar o pensamento como atribuidor de sentido.”

A reflexão baseia-se na vontade, no pensamento, em atitudes de questionamento e curiosidade, na busca da verdade e do mais correto. Deve ser vista como um processo simultaneamente lógico e psicológico, combina a racionalidade da lógica investigativa com a racionalidade inerente à intuição e à paixão do sujeito pensante; une cognição e afetividade num ato específico próprio do ser humano.

Como diz Paulo Freire (1972), cit. por Alarcão, 1996, p.176, “ a formação é um fazer permanente que se refaz constantemente na ação. Para se ser, tem de se estar sendo.”

Algumas das tarefas que são desenvolvidas ao longo do estágio dizem respeito à capacidade reflexiva como forma de aprimoramento da prática docente.

“(...) é certo afirmar, que refletir é uma forma especializada de pensar; é como se utilizássemos o pensamento como um atribuidor de sentido. O pensamento reflexivo é uma capacidade, como tal, não desabrocha espontaneamente, mas pode desenvolver-se.

A reflexão é uma forma de nos ajudar a determinar as nossas ações futuras, a compreender futuros problemas que possam surgir e descobrir novas soluções. A reflexão também nos permite descobrir as nossas potencialidades e saber quem somos (...).” (Diário de Bordo – Refletir sobre o que é Refletir – 16 outubro).

As reflexões podem situar-se em 4 níveis: descritivo, interpretativo, avaliativo e estratégico. Quando me questiono com que nível me identifico, será realmente difícil a resposta; penso que englobo um pouco de cada nível, tudo influencia o meu pensamento, o meu modo de ver as coisas e as situações; cada um de nós tem a sua ideologia, um “eu” diferente ou mesmo vários “eus”, tal como Fernando Pessoa se identifica com pessoas totalmente distintas que culminam numa só, o escritor.

A prática reflexiva é imprescindível, a prática do professor não é inocente, nem desinteressada, devemos tentar (re)construir permanentemente o encontro entre os diversos saberes. Temos de (re)criar, (re)pensar.

A reflexão irá conduzir-nos a um patamar de entendimento. Fornece-nos oportunidades para voltar atrás e rever acontecimentos e práticas de ensino, para nos interrogarmos a nós próprios.

A capacidade para refletir emerge quando há o reconhecimento de um problema, de um dilema e a aceitação da incerteza. O pensamento crítico ou reflexivo tem subjacente uma avaliação contínua de crenças, de princípios e de hipóteses face a um conjunto de dados e de possíveis interpretações desses dados.

Nesta perspetiva, posso desafiar-me e insinuar que ensinar é mais do que uma arte; é uma procura constante com o objetivo de criar condições para que aconteçam aprendizagens (...).

Assim, uma prática reflexiva proporciona aos professores oportunidades para o seu desenvolvimento, tornando-os profissionais mais responsáveis, melhores e mais conscientes.” (Diário de Bordo - “ **Refletir sobre o que é refletir....**)

Na sequência destas premissas, a reflexão sobre a atividade docente poderá ser o ponto de partida para a melhoria da prática docente. É imprescindível que o docente esteja atento à sua prática e, conseqüentemente, seja capaz de refletir criticamente sobre ela, para poder, assim, retirar vantagens e trabalhar de um modo cada vez mais competente.

**Na formação do professor, a reflexão assume um papel primordial, porque transforma e dá significado pessoal às experiências pessoais e aos conhecimentos obtidos durante toda a sua vida profissional.**

De acordo com Batista, p.81, 2012, “O ponto de partida do processo de reflexão na ação é o surgimento de uma situação problema em aula, na qual o profissional identifica um dilema a ser superado. Este pode ser um problema de aprendizagem do aluno, uma dificuldade na comunicação entre professor e aluno, falta de motivação do aluno, entre outras situações, que parece impedir que a atividade de ensino ou de aprendizagem progrida e alcance outra fase ou estágio.”

De acordo com Cunha (2008), p. 74, “ (...) o educador profissional (professor) defronta-se, na sua prática pedagógica, com situações complexas, instáveis e únicas, que se definem, entre outros aspetos, pela especificidade dos locais, dos agentes intervenientes e das culturas. Esta diversidade e complexidade exigem do professor um conhecimento científico, técnico, rigoroso, profundo e uma capacidade de questionamento, de análise, de reflexão e de resolução de problemas, impondo-se, necessariamente, um novo conceito de professor – o professor reflexivo.”

Cada professor deverá ter a capacidade de desenvolver o seu próprio quadro interpretativo sobre o ato educativo, o qual resulta de uma reflexão sistemática e fundamental acerca do significado das experiências da prática e da sua forma de agir perante determinada situação, promovendo o sucesso educativo.

Realizar a profissão de professor sobre uma prática reflexiva proporciona aos professores oportunidades para o seu desenvolvimento, tornando-os profissionais cada vez mais autónomos e responsáveis, melhores e mais conscientes das suas ações, garantindo uma melhoria no processo de ensino- aprendizagem.

#### **4.2.6 A criação de rotinas: algo visto como fundamental**

Rotina é um segredo irrefutável. A partir das rotinas existe um maior à-vontade, transmitem-nos segurança; são determinantes; permitem que o professor se despenda, estando disponível para outros assuntos de maior relevância. Os alunos não vêm formatados, temos de criar essas rotinas, logo desde o primeiro dia. As rotinas não podem falhar, senão não há rotinas; pode é existir a rotina do não.

O nosso desempenho vai fazer com que nos apercebamos que, como estamos em formação, vemos tudo de outra forma. Temos de saber educar e formar da melhor forma possível.

A criação de rotinas é um dos primeiros passos que o professor deve considerar no sentido de uma boa gestão da aula, de forma a prevenir comportamentos fora da tarefa e perturbadores para a aula.

No que respeita às regras, é fundamental que estas sejam claras e definam o que se espera que seja a procedimento adequado da turma. Assim, estas devem ser tarefas simples e de fácil compreensão, permitindo uma maior fluidez à aula e um cumprimento certo. Enquanto professores, devemos ser intransigentes e assertivos no cumprimento e na transmissão destas rotinas.

O ponto-chave é que a implementação de rotinas torne as tarefas mais eficazes; um outro aspeto essencial é a forma como se transmitem as rotinas, devem resultar de um ambiente positivo, assim como deve ser explicado o porquê de determinada rotina, para que os alunos percebam a sua importância e utilidade. Há questões mais demagógicas e outras objetivamente importantes e pedagógicas.

O Professor tem a função de ensinar, presumindo sempre que o aluno se disponibilize para aprender; se o aluno não se predispõe a aprender, não aprende. Quanto mais o professor se disponibilizar para ensinar, mais potencialidades o aluno tem para aprender.

Autonomia: Não é dar uma bola aos alunos e dizer para jogarem. Tem de existir controlo do desempenho.

A formação não cessa, terminado o curso, começa a formação profissional e jamais deve cessar. Cometemos sempre erros, podem ser falhas

menores, no entanto, é nosso dever ir à procura da melhoria; o professor não deve perder os seus referenciais, pois terá implicações na aprendizagem dos alunos.

A formulação de regras e rotinas contribuem para um bom ambiente na turma, fazendo com que toda a aula decorra mais fluidamente e ajudam a tornar a aula num momento de aprendizagem positiva e eficaz.

De acordo com Rosado & Ferreira (2009), as rotinas permitem aos alunos tomar conhecimento dos procedimentos necessários a adotar, em função das diversas situações de ensino, aumentando o dinamismo da aula e reduzindo significativamente os episódios e os tempos de gestão. Embora algumas regras criadas sejam claramente específicas de cada modalidade, todas convergem para o mesmo objetivo, isto é, para o aumento do tempo de exercitação e da atividade motora, pela diminuição do número e tempo despendido nas várias transições da aula.

A rotina, principalmente de chegada e de saída dos alunos da aula, foi notória; uma outra rotina que considero fundamental prende-se com o arrumo do material, não só porque torna a gestão da aula um problema mais fácil de resolver, como não põe em causa os possíveis danos que se podem causar no material.

Apesar do esforço no sentido de manter este processo de rotinas ao longo do ano, surgiram sempre momentos que exigiam a necessidade de uma nova readaptação. O entrave mais notório relativamente às rotinas e à sua sistematização relacionava-se com as interrupções letivas, principalmente a interrupção do final do 1º período; foi notória a perda das rotinas por parte de alguns alunos, daí ter sentido a necessidade de ser mais rígida e assertiva nos momentos iniciais de cada período letivo. Há sempre a necessidade de uma readaptação constante, consolidação e manutenção, para que as rotinas não se percam com o decorrer do tempo.

*“Rotinas: sapatilhas junto da baliza, t-shirts por dentro dos calções ... todas devem ser relembradas no início de um novo período. Estas devem ser vistas como fundamentais, na verdade, permitem uma rentabilização do tempo, muito superior. Num contexto semelhante, Oliveira (2001) afirma que “ um maior empenhamento e rendimento face ao tempo de instrução poderão ser*

*conseguidos através de uma boa organização do espaço de aula” (pag.82). Além do mais, as transições entre tarefas tornam-se facilitadas, auxiliando também ao nível da instrução e permitindo uma maior fluidez da aula.” (Diário de Bordo – 4 de abril 2013 - Um bom (re)começo...)*

Em consonância com Sidentop, 1996 cit. por Graça e Mesquita (2006), p. 209, “coordenar os sistemas de gestão de aula e de instrução exige que se perceba que tratar bem de um sistema não garante que o outro passe a funcionar bem. Uma aula bem organizada, com os alunos envolvidos nas atividades tal qual o professor solicitou, satisfeitos com o que estão a fazer e bem comportados, embora reúna ingredientes de uma “boa aula”, não o é necessariamente, principalmente se não tiver como objetivo deliberado o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.”

As decisões de gestão adotadas pelo professor para promover a ordem têm implicações na qualidade do trabalho dos alunos e, conseqüentemente, nas oportunidades de aprendizagem. Os sistemas de gestão e de instrução condicionam-se reciprocamente. Adequar as tarefas aos alunos é tanto um problema de gestão de aula como um problema de conhecimento, competência e dedicação do professor em puxar os alunos para o confronto ativo com conteúdos curriculares significantes.

Para criar um ambiente propício à aprendizagem, requer ao professor que organize as atividades no espaço de aula, estabeleça normas, rotinas e expectativas de comportamento, supervise ativamente e intervenha oportunamente para obter, manter ou relançar o empenho dos alunos nas atividades da aula. Requer, igualmente, que o professor equilibre as medidas de direção e controle externo das nossas necessidades de intervenção autónoma e espaço de iniciativa dos alunos, de modo a gerir a imprevisibilidade da energia da aula de forma flexível, mas sempre comprometida com valores que dão coerência ao seu trabalho educativo.

É fundamental que as regras sejam claras e definam condutas adequadas; é necessário que os alunos percebam a razão das regras e as vantagens da sua aplicação e cumprimento.

Os efeitos das rotinas e das regras instituídas ao longo das aulas evidenciaram-se na rentabilização do tempo de aula e, conseqüentemente, na



maior oportunidade de aprendizagem dos alunos. Como Bento (2003) afirma, é necessário “ lutar contra as perdas de tempo e para o aproveitamento máximo do tempo atribuído à aula” (p.123), contudo, é óbvio, que nem todo o tempo de empenhamento motor dos alunos se reverte em tempo potencial de aprendizagem, mas a probabilidade será certamente maior quanto menor for o tempo despendido com a organização e gestão da aula, como sejam a organização dos alunos, dos materiais, bem como o tempo de transição entre os diferentes exercícios.

#### 4.2.7 Trabalho por níveis

*Segundo as palavras de Tomlinson, 2000, na maioria das salas de aula, alguns alunos lutam com dificuldades de aprendizagem, outros possuem um desempenho muito para além das expectativas e os restantes encontram-se algures num lugar entre eles. Dentro de cada uma destas categorias de alunos, os indivíduos também aprendem numa grande variedade de formas e têm interesses diferentes. Para satisfazer as necessidades de uma população estudantil diversificada, muitos professores diferenciam o ensino.*

“A aula é realmente o verdadeiro ponto de convergência do pensamento e da ação do professor” (Bento, 2003, p. 101). Esta deve estar em conformidade “com os princípios pedagógico-didáticos gerais e universais para todo o ato de ensino” (Bento, 2003, p. 107). Desta forma, a ação pedagógica da aula deve ser global, ou seja, o processo de ensino-aprendizagem deve estar presente no seu todo; esta deve ser variável, no que diz respeito à sua metodologia, organização e desenvolvimento do conteúdo, para que exista crescente dificuldade e, conseqüente, desenvolvimento do aluno; todos os alunos devem ser integrados, em todas as tarefas; e deve ser um fator decisivo no desenvolvimento da personalidade do aluno (Bento, 2003).

Nesta medida, “cada aula fornece um contributo totalmente específico, apenas a ela pertencente, para a solução das tarefas de uma unidade temática, do programa anual e do programa de toda a escolaridade” (Bento, 2003, p. 102). Deste modo, e após o planeamento das unidades didáticas, todas as aulas têm que ser pensadas e até simuladas, pois “na preparação da aula tem lugar uma precisão dos seus objetivos (já estabelecidos no plano da unidade)”, sendo “planificado o seu decurso metodológico e temporal” (Bento, 2003, p. 63).

*“...Como já havia refletido antes, o trabalho por níveis é fundamental. É fundamental que consigamos manter todos os alunos motivados para a prática, elevando o seu potencial de aprendizagem, assim como o empenhamento motor nas tarefas.*

*Temos de conseguir adaptar ou modificar o ensino, de modo a ajudar os alunos com mais necessidades e dificuldades no que concerne ao nível de capacidades motoras e, por outro lado, permitir aos alunos com mais potencialidades que possam evoluir e chegar mais longe, atingir níveis superiores. Na verdade, se tal é possível porque não fazer e programar o ensino das nossas aulas para que tal aconteça; usaria mesmo a metáfora “ se um pássaro tem asas porque não o deixamos voar?( ...)*

*Sejam quais forem os nossos métodos de ensino, a abordagem de determinada técnica ou habilidade, o certo é que o princípio é sempre o mesmo: potenciar o crescimento e o sucesso individual de cada um dos nossos alunos, sem exceção. Se, por exemplo, temos um aluno que não sabe fazer um passe, uma manchete, iremos nós ensinar o remate? Não! Impensável, mas, por outro lado, porque havemos de condicionar toda a turma, se tem alunos que conseguiriam fazer remates! É neste aspeto que deve entrar o trabalho por níveis, não discriminando ninguém, não fazendo com que os alunos se sintam postos de parte, mas motivando-os para práticas que consigam ter sucesso.”*  
(Diário de Bordo - **“Diferenciar os alunos, trabalhar por níveis em prol de aprendizagens significativas”**)

Diferenciar o ensino é reconhecer os vários conhecimentos dos alunos, a vontade, a linguagem, as preferências na aprendizagem, os interesses e reagir responsavelmente. O ensino diferenciado é um processo de abordagem do ensino e da aprendizagem para os estudantes de diferentes capacidades, na mesma turma.

A intenção de diferenciar o ensino é maximizar o crescimento e o sucesso individual de cada aluno, conhecendo exatamente onde se encontram e auxiliando no processo de aprendizagem (Hall, 2002, p.2). Deste modo, iremos conseguir manter os nossos alunos mais motivados, fazendo com que possam evoluir até ao máximo das suas capacidades. Enquanto professores, temos de ser capazes de criar como que um entrelaçado harmonioso para potenciar a aprendizagem de um modo eficaz.

“Quando ensinamos alguma modalidade, na escola, ou mesmo exercícios mais complexos de condição física, temos, por um lado, de saber adaptar as tarefas aos nossos alunos, certificarmo-nos que os alunos com mais dificuldades se centram na compreensão de competências essenciais e, por outro, assegurar que os alunos mais avançados passem o seu tempo envolvidos em tarefas de uma complexidade crescente, não estando constantemente a repetir competências já adquiridas.”

Este foi um trabalho contínuo, onde vi a necessidade de investir e de aplicar na minha turma.

*“(...) Sei, já pensei, já refleti sobre o assunto: a minha turma possui uma heterogeneidade característica, reconhecida não só por mim, enquanto professora de Educação Física, como por outros professores da turma, apesar da minha disciplina ser “especial”, é possível trabalhar capacidades que em nenhuma outra disciplina é exequível. Assim, tentando colmatar este facto, o trabalho por níveis é visto como uma solução quase ideal, podendo adaptar os mesmos exercícios, as mesmas tarefas aos diferentes alunos, mas com ligeiras regras, isto é, permitindo que exista uma certa flexibilidade, possibilitando aos alunos diferentes estratégias e possibilidades de resposta, por exemplo, para uma mesma tarefa. Este trabalho irá permitir que tanto os alunos com mais dificuldades evoluam e se sintam motivados, como os outros.*

*Como referi, é uma solução “quase ideal”. Tal afirmação tem lugar quando penso na dificuldade de readaptar e consolidar o uso do modelo de educação desportiva, tal como já foi implementado, por exemplo, na modalidade de voleibol. As equipas estão formadas, mas respeitando o princípio da heterogeneidade. Obviamente, nem sempre tal é possível, mas esta heterogeneidade teria como objetivo os alunos mais aptos ajudarem os que necessitam de mais ajuda, contudo, se tal não se verificar, ambos desmotivam. Considero que, neste aspeto, o mais acertado seria a construção de equipas de forma diferente: os alunos com mais pré-disposição para a prática estariam inseridos numa ou duas equipas e os restantes noutras duas, porém, seria como que discriminar os alunos, não lhes potenciando as mesmas aprendizagens, mas será que se sentiriam melhor, será que evoluíam mais!? Agora, uma vez que tudo está formado, irei trabalhar com as equipas tal como*

*estão e, como referi acima, as adaptações serão ao nível das respostas aos exercícios, permitindo diferentes respostas dependendo do aluno em questão.*

*Na ginástica, por exemplo, modalidade abordada também neste momento, tudo me parece mais fácil, tudo parece funcionar melhor, com diferentes estações, dependendo das capacidades dos alunos. Este esquema já se tem verificado, os alunos já têm trabalhado assim e é de referir que os alunos se empenham mais em tarefas que os motivam...” (Diário de Bordo - **“Diferenciar os alunos, trabalhar por níveis em prol de aprendizagens significativas”**)*

Estamos constantemente a aprender, este é o nosso processo enquanto professores estagiários. Não considero um erro, mas um desafio que se impôs, conseguir adequar o ensino eficazmente a toda a turma e, antes de fazer esta reflexão, já me tinha apercebido que tal readaptação era necessária. Parece-me o mais adequado, é um trabalho que irá, com toda a certeza, permitir uma melhor aprendizagem e aquisição de competências, não para um ou dois alunos, mas para todos os alunos, a todos os níveis e, deste modo, conseguiremos atingir o que nos propomos, o desenvolvimento integral dos nossos alunos, motivando-os para a prática, para as nossas aulas e para o desporto, em particular.

É necessário conseguirmos, enquanto professores, criar um ambiente de aprendizagem efetivo e aberto a todos os alunos, cujas habilidades caem fora do nível geral ou diferem das do grupo maioritário, procurando criar um ambiente onde todos possam alcançar o seu máximo potencial.”

Devemos encarar os alunos, como seres diferentes, cada um com as suas particularidades e as suas características. Assim, é fundamental que exista um reajustamento e ajustamento às tarefas que propomos aos nossos alunos, não havendo lugar para desmotivações.

Neste sentido, tive de possuir a capacidade de planear recursos, métodos, exercícios, tarefas e estratégias adequadas ao processo de ensino-aprendizagem, bem como ajustar as avaliações, criando oportunidades adequadas aos alunos. Em consequência, ao longo do ano letivo, recorri a situações condicionadas, diversificadas e simplificadas, de forma a

corresponder às exigências de cada aluno. Os excertos que se seguem evidenciam algumas destas situações:

*“O trabalho por níveis é visível: cada grupo de alunos trabalha de acordo com as suas capacidades, não deixando que a sua evolução fique aquém das suas capacidades. Esta é a flexibilidade que temos de possuir, de perceber o que está mais adequado a cada momento. Hoje pude verificar que tive uma intervenção positiva, utilizei o feedback por questionamento, ferramenta que vejo como fundamental para que os alunos percebam o que efetivamente estão a fazer e por que razão, não apenas fazer por fazer, porque alguém lhes pediu que fizessem, mas levá-los a meditar sobre as questões da aula.*

*Ao observarem a minha aula, era notório o trabalho por níveis que tenho vindo a implementar, obtendo resultados positivos e eficazes a todos os níveis. Cada um dos alunos consegue exercitar de acordo com o seu nível técnico e tático. Contudo, após muitas e muitas chamadas de atenção, o problema que mais se revelou em toda a aula prendeu-se com a aglomeração em torno da bola. Apesar de ter de parar o jogo, de intervir, de questionar os alunos, ainda se aglomeravam permanentemente em torno da bola, achando que o objetivo se focava em conseguir chegar perto da bola. Embora tivessem apresentado algumas melhorias após as minhas intervenções, este é um aspeto importante que tenho de seguir ao longo das próximas aulas.” (Diário de Bordo – 23 de abril de 2013)*

Como afirma Rosado e Mesquita, 2009, “ A inclusão dos alunos menos dotados, com piores níveis de prestação motora, por exemplo, exige a criação de condições que permitam prática acrescida, mais instrução, tarefas mais bem estruturadas, mais encorajamento e atenção individualizada, quer pelo professor, quer por tutores que podem ser outros colegas ou os próprios grupos de trabalho.”

#### **4.2.8 Formação inicial vs contexto real de prática**

Ao longo da nossa formação somos confrontados com um leque de informação muito alargada, no entanto, quando abordamos um contexto real de ensino, existe a necessidade de operacionalizar todos os saberes teóricos adquiridos.

A minha entrada no contexto real de ensino foi pautada por um conjunto de desafios, um período de constante construção de conhecimentos, de novas informações e desenvolvimentos que me orientaram na minha prática e me vão ser fundamentais para o futuro; um período em que a minha mente tem de estar “aberta” a novas perspetivas, em que temos de ter capacidade crítica, reflexiva e capacidade de decisão.

Apesar de durante a Licenciatura sermos confrontados com a análise de diferentes programas, metas de aprendizagem, currículos distintos, ao chegar à escola na qual lecionamos um ano letivo, temos a necessidade de fazer uma análise dos planos curriculares de uma forma mais detalhada e pormenorizada, tendo em conta o contexto de ensino específico, a escola da qual fazemos parte, a turma da qual somos responsáveis, com as suas características particulares.

Enquanto estudante estagiária, creio que a fase inicial do Estágio é sempre aquela que mais dificuldade nos coloca. Trabalho e mais trabalho, documentos para ler e analisar, neste sentido foi necessário uma grande capacidade de adaptação e redefinição de prioridades, conseguindo organizar o trabalho da melhor forma possível. Logo nos primeiros dias somos confrontados com uma grande quantidade de informação relativamente ao funcionamento da escola, através de documentos como o Projeto Educativo de Escola, o Programa de Educação Física, o Regulamento Interno, entre outros documentos, todos eles importantes, os quais funcionam como base para a organização da nossa ação. Estas análises, de uma forma mais detalhada e pormenorizada, ajudou a esclarecer-me acerca das competências gerais e transversais a desenvolver e a estabelecer articulações entre as exigências para os diferentes anos letivos.

Toda esta dinâmica permitiu-me ter uma visão diferente do sistema educativo tal como ele é na realidade; nem tudo o que se imagina para uma escola realmente é real; todas as escolas têm os seus problemas; o que imaginamos realizar nem sempre se concretiza. É incontestável a tendência que ainda existe para o conformismo, para a despreocupação em fazer com que as coisas se façam e antes aconteçam sem esforço.

O momento do estágio é um momento único, através do qual somos levados a construir uma identidade profissional própria, em que todo o nosso percurso é regado pela transcendência, tudo o que realizamos pauta-se pela eficiência e eficácia, em que há um aprimoramento característico, o nosso objetivo trilha-se por conseguir fazer com que o processo de ensino e aprendizagem se torne motivante para todos os que nele estão envolvidos.

A contraposição da formação que havia adquirido na Faculdade com as exigências do contexto real de ensino, levou-me a levantar algumas questões relativas à preparação que fui reunindo ao longo dos quatro anos de formação académica (na FADEUP), em que me fui aprontando para o desempenho da função docente.

Julgamos que a formação inicial nos providencia todos os instrumentos para que no momento da chegada ao contexto real de ensino sejamos capazes de desenvolver todas as nossas práticas letivas com êxito. Contudo, quando realmente somos confrontados com a realidade, apercebermo-nos do que ainda falta aprender. Devíamos estar cientes de que a formação que recebemos nos dotou dos conhecimentos gerais, para agora sermos capazes de, a partir deles, sairmos para novas conquistas, para novos desafios. Cada um de nós deve, a cada dia da nossa prática, manter viva a procura incessante de novos saberes, tal como de novas práticas. Quando temos dificuldade em alguma das áreas, devemos esforçarmo-nos por procurar melhor, por investir na nossa prática. No meu entender, nunca devemos dar por concluído, por terminado o nosso processo de formação.



#### 4.2.9 Dificuldades vs desafios

A maior dificuldade com a qual me deparei prende-se com a vontade de almejar a excelência, sempre em prol do perfeccionismo e vontade de chegar mais além. O objetivo foi sempre conseguir alcançar o cume da montanha por mais obstáculos e desafios que pudessem surgir no meu percurso, denominado “Estágio Profissional”.

Atrevo-me a afirmar que este foi o maior desafio que enfrentei: não foi apenas um dia, uma aula, um momento, mas o conjunto, a soma de cada situação, de cada problema que apareceu no caminho e que não me fez baixar os braços, mas lutar para que conseguisse arranjar uma solução ... a melhor solução. Foi uma experiência única, inigualável, impossível de repetir, cada momento foi único, com as suas características especiais.

Batista (2011, p.438) afirma que “ o processo de estágio deve ser “ especializado na flexibilidade”, permitindo que o estudante estagiário adquira capacidade de mobilizar e produzir os seus próprios recursos através da reflexão, da tomada de decisão, da resolução de problemas, da negociação, da colaboração, da criatividade e da inovação, entre outros aspetos.”

Ser um Professor de Educação Física não é aquele que manda fazer “cambalhotas”, “pinos”, que dá uma bola aos alunos e pede que joguem; ser professor de Educação Física é um desafio, cada aula é um novo desafio.

*(...) nós temos de encarar uma dupla função na nossa área disciplinar: temos de saber agir em diferentes contextos de ensino; não temos só alunos aos saltos e pulos, numa organização que pode parecer desorganizada, mas também temos de nos adaptar a um contexto mais calmo, de sala de aula, e saber adotar estratégias e metodologias diferentes de ensino, consoante a situação.*

*(...) E afinal, o ensino de Educação Física, não se resume a aulas práticas. Temos de ser flexíveis, saber adaptarmo-nos a diferentes contextos e agir de acordo com o que nos parece mais correto em prol de uma boa gestão e segurança dos nossos alunos.” (Diário de Bordo - 11 outubro de 2012)*

Temos de adquirir a plasticidade e adaptabilidade necessárias a cada situação, a cada contexto com que nos deparamos; na verdade, uma das competências que fui desenvolvendo foi esta capacidade. Temos de estar aptos para responder com prontidão e coerência às diferentes e novas situações. Enquanto professores é-nos exigida uma capacidade de resolução de problemas e uma rápida adaptação.

Ao chegar à escola, a novidade e a multiplicidade de funções foram, inicialmente, encaradas como contrariedades, passando rapidamente para o patamar dos desafios; não há lugar para desmotivação, para desistências, é mais uma etapa, mais um degrau a subir para almejar o cume da montanha, o sonho tornado realidade, o de Ser Professora.

#### 4.2.10 A observação como instrumento valorativo

*“Quem não sabe olhar não pode corrigir e melhorar as execuções do movimento” Kurt Meinel (1971), cit. por Sarmento (2004), p. 174.*

De acordo com Sarmento (2004), p.9, “ a observação é muito provavelmente a primeira atividade científica (pré-científica) do homem. Face a uma natureza hostil, desprovido de meios, ele usou os seus sensores e circuitos para aprender a evoluir”. Por forma a conseguir evoluir e perceber alguns dos meus atos e compará-los com outras atitudes e outras formas de agir, a observação durante o estágio profissional foi uma ferramenta que considero essencial na minha formação.

“A observação é um instrumento integrado na eficácia global do processo pedagógico humano e a sua prática denota exatamente a comunidade da aprendizagem como parte integrante do processo de desenvolvimento.” (Sarmento, 2004, p.15). Julgo que a observação deve ser encarada não só como um meio de aprendizagem, mas sobretudo como um meio que nos permita atuar de forma crítica sobre os comportamentos, com os quais nos deparamos.

A tarefa de observação foi mais do que uma tarefa, na qual me envolvi plenamente durante o estágio. De acordo com Ketele, 1980, cit. por Damas J. et al, 1985, p. 11, “Observar é um processo que inclui a atenção voluntária e a inteligência, orientado por um objetivo terminal ou organizador e dirigido sobre um objeto para dele recolher informações.”

Neste entendimento, devemos encarar a observação como um processo e não como um mecanismo, não se trata de uma simples impressão, como se de uma fotografia se tratasse. Na verdade, este processo requer um ato de atenção e um ato inteligente, isto é, uma concentração efetiva na atividade que estamos a observar e uma abstração das subjetividades e juízos de valor a que estamos sujeitos; no campo percetivo que se lhe oferece, o observador, seleciona um pequeno número de informações pertinentes entre o largo leque de informações possíveis. Observar alguém é lançar um olhar sobre esse alguém, é tomá-lo como objeto. A observação é um processo cuja função

primeira e imediata, consiste em recolher informações sobre o objeto tomado em consideração, em função do objetivo organizador.

Segundo Sarmiento, P. (2004), p.161, “Observar “ qualquer coisa” não é só olhar o que se passa à nossa volta. Mais do que isso, é captar significados diferentes através da visualização.

O fenómeno da observação possibilita-nos o contacto com o meio exterior, assegurando-nos acesso aos diversos conjuntos de informações (visuais) que dão significado ao próprio envolvimento e, embora, se possa dizer que a observação é, no sentido mais lato, a constatação de factos, sempre que se observa, cria-se um sistema de expectativa, formam-se vários horizontes ou níveis de compreensão para além do imediato concreto, observar é um ponto de vista particular.

A observação foi outra das etapas com a qual trabalhamos bem de perto, um instrumento enriquecedor, um guia para a nossa prática, para a nossa ação.

Segundo Allwright (1988) Richards (1990<sup>a</sup> e b) e Day (1990), cit. por Alarcão, 1996, os objetivos de observação de aulas podem sintetizar-se do seguinte modo:

- “ - Ajudar os formandos a atingir uma maior compreensão dos princípios e processos instrucionais subjacentes à sua prática, de modo a aproximarem as suas representações sobre o seu ensino à realidade desse mesmo ensino;
- Desenvolver, através de atividades que saem do mero “treino “ de destrezas, o grau de consciencialização dos formandos e o seu controlo dos princípios subjacentes à planificação, organização, gestão e execução efetivas;
- Adquirir “ conhecimento científico- pedagógico, que consiste na forma de conhecimento-base de ensino, um misto de conhecimento, pensamento capacidade e disposição, que caracteriza o ensino como profissão. É ainda um processo de raciocínio e ação pedagógicos, através do qual os professores atualizam a sua compreensão de problemas;
- Obter feedback sobre comportamentos, de modo a poder intervir para melhorar/innovar o seu desempenho.
- Refletir criticamente sobre o seu ensino, de modo a passas de um nível impulsivo, intuitivo e rotinizado, para um nível de reflexão crítica.

- Passar gradualmente, do supervisor para o formando, a responsabilidade de melhorar as práticas de ensino, de um modo a que o formando possa começar a ser capaz de formular os seus próprios juízos sobre o que se passa na sala de aula.
- Ajudar a criar uma atitude investigativa, pela problematização do real e construção de hipóteses explicativas.”

No contexto do Estágio Profissional, observei inúmeras aulas, dos colegas do núcleo de estágio e de outros professores; de todas retirei o máximo aproveitamento e todas foram relevantes para a minha evolução. As observações das aulas surgiram como um alerta, como uma forma de estar atenta a cada situação que ocorria nas minhas aulas, como uma forma de progressão. O confronto com diferentes metodologias e estratégias de intervenção e o discernimento acerca da sua adequabilidade e eficácia foram importantes impulsionadores para que eu repensasse as práticas de ensino que desenvolvia nas minhas aulas e para que percecionasse eventuais comportamentos similares.



**4.3 PROJETO DE INVESTIGAÇÃO:  
O PAPEL DA COMUNICAÇÃO e aprimoramento da instrução**





## **4.3 Projeto de investigação**

### **4.3.1 INTRODUÇÃO**

Este estudo surge com o propósito de facilitar e permitir melhorar a minha intervenção pedagógica, enquanto professora em início de carreira.

Uma das dificuldades sentidas, inicialmente e ao longo da experiência de estágio profissional, foi a instrução: um desafio constante perceber e ter competência para agir corretamente no momento mais oportuno e conseguir transmitir o feedback mais adequado a cada situação de aprendizagem.

O professor para conseguir ultrapassar os diferentes desafios ao longo do seu percurso e alcançar o sucesso pedagógico, deve procurar interrogar-se com o objetivo de melhorar a sua prática, adquirindo novas competências. Um outro aspeto fundamental é a deteção de fragilidades e dificuldades que necessitam de maior trabalho, isto é, ser capaz de ter consciência das suas dificuldades e conseguir dotar-se de ferramentas para evoluir no decorrer do processo de ensino-aprendizagem.

Um professor, além de exercer a sua função, deve incluir a atividade investigativa na sua atividade profissional, na procura de novas soluções. Concretamente, o professor deve questionar as suas tomadas de decisão educativas, em especial quando é confrontado com o insucesso dos seus alunos (Alarcão, 2001). Assim, o professor acaba por ser um professor-investigador e esta forma de estar e de ser privilegia o método de investigação-ação.

A comunicação é, visivelmente, um aspeto fundamental para o processo de ensino-aprendizagem e como esta foi uma das dificuldades sentidas e relacionada com a instrução, selecionei este tema com o objetivo de melhorar a minha intervenção.

**PALAVRAS - CHAVE: INVESTIGAÇÃO, COMUNICAÇÃO, INSTRUÇÃO/ FEEDBACK, CICLO DE FEEDBACK, REFLEXÃO, OBSERVAÇÃO.**

#### **4.3.2 O Papel da comunicação na Instrução e na Eficácia Pedagógica**

A capacidade de comunicar constitui um dos fatores determinantes da eficácia pedagógica, no contexto do ensino e das atividades físicas e desportivas; enquanto professores de Educação Física, é fundamental conseguirmos transmitir informação, persuadirmos os alunos para que compreendam, interiorizem e adequem as suas ações.

A comunicação revela um papel inquestionável ao interferir no processo de ensino-aprendizagem, qualquer que seja o contexto em que se insere. A transmissão de informação é uma das competências fundamentais e imprescindíveis aos professores, tendo uma importância extrema na aprendizagem. Consta nas competências fundamentais do professor e, portanto, a sua importância na aprendizagem é inquestionável (Rosado e Mesquita, 2009).

De acordo com Rosado e Mesquita (2009) o processo de ensino-aprendizagem é visto como uma atividade complexa, no qual mais do que apresentar regras, importa enunciar princípios de atuação. Perante este ponto de vista, podemos afirmar que não existem estratégias instrucionais infalíveis, sendo crucial, na altura de organizar o processo de instrução, estabelecer compromissos entre a natureza da matéria de ensino, as experiências, as motivações, os níveis de desempenho dos praticantes e as condições de prática.

Ao nível da instrução existem aspetos importantes que devem ser tidos em conta, como o volume da voz, a ressonância, a articulação, a entoação e os aspetos não-verbais da comunicação, como o contacto visual as expressões faciais e entusiasmo do professor, bem como a consonância entre as mensagens verbais e não-verbais (Rosado e Mesquita, 2009).

Quando a comunicação é realizada em contexto de ensino é denominada de instrução. Siedentop (1991) refere que a instrução é a forma como o professor transmite a informação ao aluno de acordo com os objetivos e os conteúdos que quer ensinar.

“O processo instrucional tem como incumbência específica o desenvolvimento da competência num determinado domínio de conteúdo, que se consubstancia na apropriação de conhecimentos e habilidades e no desenvolvimento de capacidades e disposições ou atitudes relacionados com o conteúdo de instrução” (Graça, 2006, p. 169).

Quando existe comunicação e para que a informação seja compreendida na sua totalidade, o professor deve simplificar a sua instrução. Para Rink (1993), a informação transmitida pelo professor deve ir ao encontro dos seguintes princípios: orientar o aluno, ter uma sequência lógica, utilizar exemplos corretos e não corretos, personalizar a apresentação, repetir tarefas difíceis de perceber, beneficiar da experiência pessoal dos alunos, verificar se, de facto, houve compreensão e apresentar a tarefa de forma dinâmica.

Segundo Rosado e Mesquita (2009, p. 71), durante o processo de comunicação existe a transferência e a compreensão de significados entre os agentes do processo de ensino-aprendizagem, com as diferentes funções de “informação (instrução para facilitar as aprendizagens), controlo (ex.: controlo do comportamento dos atletas), motivação (ex.: apresentação de objetivos) e expressão emocional (ex.: expressão de satisfação)”. Contudo, ao longo deste processo, existem também barreiras que condicionam a compreensão, como, por exemplo, “a perceção seletiva (vemos e escutamos seletivamente com base nas nossas necessidades, motivos, etc.), a sobrecarga de informação (os alunos têm uma capacidade limitada de processar informações), a linguagem (as palavras têm significados diferentes para diferentes pessoas) e o receio de comunicar (ansiedade dos alunos ou dos atletas)” (Rosado & Mesquita, 2009, p. 71).

A investigação indica que os professores mais experientes se distinguem dos inexperientes no domínio das estratégias de comunicação. A clareza da informação e o fornecimento de FB apropriado foram descritos como essenciais na eficácia do ensino (Werner e Rinkk, 1987, cit. Por Rosado e Mesquita, 2009, p.74). Sem dúvida que um dos processos mais importantes na aprendizagem diz respeito à utilização do FB sobre as ações tentadas na prática.

Segundo Rink et al. (1996) cit. por Graça (2001), os professores que conhecem bem a matéria que ensinam (conhecimento pedagógico de conteúdo), quando possuem competências para fornecer modelos, como propósito fundamental para a sua instrução, obtêm rendimentos significativos tanto para os alunos de menor, como os de maior nível de habilidade.

Assim, sabemos que o conhecimento pedagógico do conteúdo é muito importante no processo de instrução; esta categoria particular do conhecimento emerge das transformações que o professor realiza no conteúdo da sua disciplina com o propósito de tornar a matéria que ensina compreensível para os alunos (Shulman, 1986, cit. Por Graça, 2001).

Nas situações de instrução, a informação é emitida usualmente em referência a três momentos: antes da prática recorrendo-se a preleções, apresentação da tarefa, explicações e demonstrações; durante a prática através da emissão de Feedbacks e após a prática pela análise referenciada à prática desenvolvida (Sidentop, 1991). Assim, a capacidade de conciliar a especificidade do conhecimento com as várias estratégias de ensino e o recurso a técnicas específicas de apresentação do conteúdo, constituem aspetos determinantes para a eficácia do processo de ensino-aprendizagem (Harari et al., 1995 cit. Por Mesquita, 1998, p.57).

A investigação mostrou que a clareza da informação emitida e a emissão de feedbacks são variáveis preditivas da ocorrência de sucesso nas aprendizagens, desde que seja respeitada a solução de compromisso entre a qualidade e a quantidade da informação proferida (Werner e Rink, 1987, Silverman et al., cit por Rosado e Mesquita, 2009, p.74).

Num momento inicial da aprendizagem das habilidades ou mesmo quando a dificuldade da tarefa é maior, os alunos podem precisar de FB mais frequentemente do que quando a habilidade é desenvolvida. Já no desenvolvimento da habilidade por parte dos alunos, o FB deve ser mais reduzido de forma a encorajar os alunos a detetar e a corrigir os erros.

Um dos aspetos que os professores devem ter em consideração na otimização da comunicação é o nível de atenção que o aluno apresenta. Quando um aluno é confrontado com uma tarefa motora, é estimulado por um conjunto vasto e variado de estímulos.

Saber como e quando intervir e o que dizer no momento certo: uma longa batalha que se vai completando e crescendo com a nossa prática, o aperfeiçoamento da instrução e o correto ciclo de feedback. Esta é uma das maiores armas de um professor de Educação física, a qual considero como imprescindível, uma vez que há necessidade permanente de explicação dos exercícios e seus objetivos, perante uma grande heterogeneidade de alunos, entre distintos padrões culturais e sociais.

Esta instrução e correto feedback não aparecem por acaso, há a necessidade de um longo percurso, esta capacidade e o seu aperfeiçoamento foram-se desenvolvendo ao longo de todas as aulas; deve ser vista como uma condição primordial, que irá permitir ao professor desenvolver um clima de aprendizagem nas suas aulas, baseado na troca de informações e no contacto com a sua turma, os seus alunos.

Quando falámos de instrução, surge a imagem de que os alunos estão sentados ou parados a ouvir atentamente o professor; neste sentido, uma das questões importantes que surge desta temática é o encontro do equilíbrio relativamente ao tempo despendido para instrução, ou seja, este não deve ser demasiado longo, uma vez que vai condicionar o tempo de empenhamento motor dos alunos, assim como não deve ser demasiado sintético, pois corre-se o risco das informações não serem assimiladas, compreendidas ou consolidadas. Em consonância com tais factos, existem algumas variáveis que devem ser tidas em conta.

Martins (2009) afirma que o Feedback é uma ferramenta fundamental no processo de ensino-aprendizagem e, por isso, importa que este seja específico, corretivo e congruente com a matéria de ensino, pois só assim consegue ser eficaz. Werner e Rink (1987, cit. Por Rosado e Mesquita, 2009, p.74) afirmam que “(...) a clareza da informação e o fornecimento de FB apropriado foram descritos como essenciais na eficácia do ensino”.

É, assim, importante que o professor avalie os seus feedbacks quanto ao seu objetivo, direção e clareza para que o processo de ensino-aprendizagem não seja comprometido. Seguindo esta constatação, recorri à gravação de uma aula lecionada (supervisionada) para posteriormente ser analisada.

Segundo opinião de alguns autores, o feedback é retratado como elemento preponderante na aquisição de eficácia nos exercícios. Rosado e Mesquita (2009) postulam a ideia de que um feedback dado imediatamente a seguir à execução cria condições de maior eficácia. Em algumas situações, o Feedback pode ser emitido concomitantemente à execução, fazendo com que seja realizada uma correção ainda no decorrer de uma determinada tentativa. Rosado (1995) defende ainda que os feedbacks emitidos muito depois da execução de uma determinada habilidade terão tendência para apresentar menores valores de eficácia, devido ao esquecimento de certos pormenores.

Temprado (1997), na sua perspetiva acerca do momento do feedback, acrescenta que a transmissão das informações em forma de síntese, isto é, depois do aluno realizar várias repetições e o professor transmitir um resumo do sucedido, é mais eficaz do que a realizada após cada resposta motora.

O Professor de Educação Física, enquanto promotor de práticas e aprendizagens significativas, deverá primar por uma capacidade de comunicação excelente, sendo capaz de expressar e transmitir e, principalmente, envolver os seus alunos no processo de aquisição de conhecimentos. Comprovando esta linha de pensamentos, Botelho, Mesquita & Moreno (2005) referem que o professor deverá dominar vincadamente conhecimento selecionados com as estratégias de instrução, mais concretamente ao nível da informação transmitida aos alunos.

A utilização das estratégias de instrução é fundamental, uma vez que o professor tem que relacionar um conjunto de conhecimentos na estruturação de uma tarefa e na emissão da informação que a sustenta, entre os quais o conhecimento de cariz didático metodológicos para, desta forma, conseguir promover nos alunos a compreensão da informação e, conseqüentemente, a aquisição dos comportamentos motores desejados. Tais motivos levam-nos a perceber a importância da capacidade de comunicação na condução e decorrer de uma aula, bem como a complexidade elevada que está implícita na sua realização.

A transmissão de informação de forma correta, fazendo com que os alunos a compreendam é uma função que assume, segundo Mesquita (2000), uma especial importância, visto que o sucesso no processo de ensino-

aprendizagem está dependente da forma como esta transmissão é realizada pelo professor.

Na vida profissional de professor, a comunicação é entendida como uma ferramenta básica para o desenvolvimento das suas aulas, funcionando como um facilitador da sua intervenção e um auxílio na percepção e compreensão dos comportamentos e atitudes apresentados pelos alunos (Pestana, 2006).

Toda a nossa aula deve ser considerada como um espaço, um local, um período de tempo, onde ocorre um processo recíproco de ensino-aprendizagem, e de influência mútua entre o professor e o aluno, sendo a comunicação e transferência de conhecimentos elementos fundamentais desta relação.

Um outro aspeto a ter em consideração refere-se ao conhecimento pedagógico do conteúdo; este irá permitir que todo o processo de instrução faça sentido e atinja os objetivos pretendidos; antes de se pensar na forma e no momento em que irá ocorrer, o professor deverá dominar bem a matéria que ensina. Este conhecimento revela grande importância para um processo de instrução de sucesso, uma vez que, quando conciliado, o conhecimento do conteúdo com competências pedagógicas, nomeadamente técnicas apropriadas de instrução, torna-se possível para o professor obter rendimentos significativos para todos os alunos, sejam de menor ou maior nível de habilidade. (Rink et al., 1996, cit por Graça, 2001).

Relativamente à relação de interdependência entre o conteúdo e competências pedagógicas, o professor consegue adotar estratégias tornando a matéria que ensina compreensível para os seus alunos. A capacidade de conciliar a especificidade do conhecimento com as várias estratégias de ensino e o recurso a técnicas específicas de apresentação do conteúdo, constituem aspetos determinantes para a eficácia do processo de ensino-aprendizagem (Harari et al., 1995, cit. Por Rosado e Mesquita, 2009).

Segundo algumas investigações, os professores mais experientes distinguem-se dos mais inexperientes, não no domínio pedagógico do conteúdo mas sim no conhecimento das estratégias de comunicação (Werner e Rink, 1987, cit por Rosado e Mesquita, 2009).

A clareza da informação emitida e a emissão de FB são variáveis preditivas da ocorrência de sucesso nas aprendizagens, desde que seja respeitada a solução do compromisso entre a qualidade e a quantidade de informação proferida (Werner e Rink, 1987, Silverman et al., 1993, cit por Rosado e Mesquita, 2009).

Sarmiento (1993) afirma que, na transmissão de informações durante as sessões, é conveniente fazê-lo cuidando do tempo restante que fica para a própria atividade motora. Os cuidados pedagógicos no que respeita à transmissão da informação devem centrar-se nos princípios gerais da comunicação, ou seja, devem apresentar cuidados de acessibilidade, exatidão e brevidade.

No âmbito do processo de ensino-aprendizagem das atividades desportivas deve ser realizada a utilização de diversas técnicas de ensino relacionadas com o controlo disciplinar, o clima relacional, a gestão e a instrução, sendo que a comunicação é determinante para a eficácia pedagógica, pois, segundo Rink (1993) o processo de ensino-aprendizagem é como um sistema ecológico, que implica uma interdependência entre as diversas técnicas de ensino. Durante este processo, deve dar-se importância à paralinguagem (colocação da voz, articulação e entoação), aos aspetos não-verbais da comunicação e certificar que existe congruência entre as mensagens verbais e não-verbais.

O termo FB teve origem na análise dos sistemas de controlo fechado, referindo-se à informação sobre as diferenças entre o estado ideal de prestação e a prestação real do indivíduo. O FB, nesses sistemas, consistia na informação sobre o erro.

Aprender a ensinar deve ser uma das capacidades a desenvolver ao longo da carreira profissional do professor e, de acordo com Behets (1989), a informação acerca da resposta motora é crítica para a melhoria. É, portanto, pertinente afirmar que o *feedback* pedagógico assume um papel fundamental no campo da aprendizagem motora.

Com efeito, foram os fatores acima referidos que levaram à escolha do tema em causa, aliado por conseguinte, à inexperiência e dificuldade que



vivenciei enquanto professora estagiária, na emissão de informação de retorno (*feedback*) aos alunos.

Alguns autores consideram o *feedback* como um ponto de interceção entre dois fenómenos complementares: a aprendizagem e o ensino. É considerado um elemento fulcral para uma aprendizagem eficaz da Educação Física. Segundo Carlos (1995) a procura de um ajustamento permanente das atividades pedagógicas às características do sujeito em aprendizagem, associadas a um *feedback* individualizado e específico, parecem contribuir para a qualidade do ensino.

A eficácia pedagógica da Educação Física resulta da capacidade do professor comunicar com o aluno (Rink, 1996). Por conseguinte, quando os alunos não realizam uma habilidade de forma apropriada, é devido a dois possíveis factos: ou a tarefa não é apropriada ou a instrução não é eficaz (Serra, 2001).

Desta forma, a **apresentação da tarefa** é determinante para a obtenção de bons resultados, de tal forma, que a comunicação não deve ser realizada de improviso. É muito importante que o professor planeie e ensaie a informação que quer transmitir, antes de a levar para a prática (Sarmiento, 1993). A este respeito, Siedentop (1991) refere que existem três momentos dessa mesma prática em que se efetua a transmissão de informação: (1) antes da prática, na apresentação das tarefas; **(2) durante a prática, através da emissão de feedbacks**; (3) após a prática, através de uma análise/reflexão dos aspetos mais importantes dessa tarefa.

O presente estudo centra-se no segundo momento e procura responder à necessidade de acompanhar o desempenho dos alunos, através da transmissão de *feedbacks*, à preocupação de uma análise mais detalhada entre a transmissão de *feedbacks* por professores em início de carreira (Grupo de estagiários) e professores em curso de carreira, com alguma experiência profissional.

Na análise a efetuar serão averiguados e analisados os ciclos de *feedbacks*, a sua pertinência, direção e eficácia no contexto de ensino-aprendizagem, de forma a proporcionar uma aprendizagem eficaz.

#### 4.3.3 O Feedback como instrumento fundamental para boas práticas

##### ***Feedbacks Pedagógicos e o seu Papel na Instrução***

É a partir do *feedback* que o aluno tem oportunidade de melhorar a sua prestação. O *feedback* é necessário durante a aprendizagem e é visto como a informação a uma resposta, que é utilizada para melhorar a resposta seguinte.

O *feedback* específico permite ao aluno aprender mais rápido do que o *feedback* geral (Siedentop, 1991). Rink (1993) refere que a informação específica é mais valiosa para o aluno. Para a autora, o *feedback* específico contribui mais para a aprendizagem dos alunos do que o *feedback* geral, pois o primeiro tem um papel importante na manutenção da atenção do aluno durante o desenvolvimento das tarefas. A autora refere ainda que a maioria dos professores são formados para serem mais específicos, aquando da transmissão de *feedbacks*.

Assim, o *feedback* “consiste na descrição objetiva e factual dos comportamentos observados e na revelação, ao recetor, das reações havidas face a tais comportamentos.” (Veiga, 1999, p. 45).

Segundo Rink (1993) o *feedback* é a informação que o aluno recebe sobre o seu desempenho e este é classificado em duas categorias: (1) conhecimento do resultado e (2) conhecimento da performance. O primeiro é associado à informação do resultado do movimento. O segundo está relacionado com a informação que o aluno recebe sobre a execução, a forma e as características do movimento. O aluno pode obter informações sobre o conhecimento do resultado e o conhecimento do desempenho internamente, a partir de informações sensoriais, visuais, auditivas ou cinestésicas ou ainda através de informações que recebe externamente pelos outros, podendo sentir o movimento, ver ou ouvir os resultados. A informação pode também ser fornecida a partir de fontes externas, tais como de um professor ou de um observador.

Desta forma, a informação dada a partir do *feedback* permite ao aluno compreender e modificar o seu próprio comportamento (Veiga, 1999).

#### 4.3.4 Ciclo de Feedback

Para que o aluno seja conduzido durante a prática consequente ao *feedback*, o professor deve adotar um comportamento cíclico de acompanhamento da sua prestação motora. Segundo Piéron (1999), o acompanhamento da prática seguinte ao *feedback* pode ser: (1) isolado, quando o professor emite o *feedback* e abandona o aluno; (2) seguido de observação, quando o professor emite o *feedback* e mantém-se atento à prática do aluno; (3) seguido de um segundo *feedback*, quando o professor emite o *feedback*, mantém-se atento à execução do aluno e intervém na sua prática, transmitindo-lhe outro *feedback* (ciclo de *feedback*); e (4) quando o professor cumpre vários ciclos de *feedback*, após o *feedback* inicial.

Neste sentido, o professor deve acompanhar a execução do aluno após o *feedback* inicial, para que, caso seja necessário, lhe forneça nova informação, com o objetivo de o aluno melhorar a sua prática. Segundo o mesmo autor, o *feedback* pode: (1) modificar o comportamento do aluno, de acordo com o *feedback* ou sem conformidade com o *feedback*; (2) não modificar o comportamento e (3) ser indeterminado. Após a resposta do aluno, o professor deve procurar transmitir o *feedback* mais adequado, para que haja efetivamente melhoria na execução.

Assim, e segundo Pierón (1992), o professor para melhorar a qualidade do seu *feedback* deve: (1) dar *feedback* positivo; (2) dar *feedback* ao aluno, logo após a sua prestação; (3) dar oportunidade ao aluno de exercitar logo após o *feedback*; (4) corrigir os erros, um de cada vez; (5) dar *feedbacks* específicos; (6) programar o *feedback* e (7) dar *feedback* coletivo ou de grupo.

Através da análise dos modelos apresentados, tal como nos diz Rosado e Mesquita (2009), pode-se depreender que para que um FB tenha o resultado desejado deverá existir, após observação da prestação do aluno, uma seleção e um processamento da informação que mais se destacaram durante a observação realizada. A partir dessa observação, dessa recolha de informações, o professor define se a prestação apresentada pelo alunos é congruente com a desejada (Piéron, 1998, cit. por Serra, 2001). Deste modo, a fase de observação deve ser entendida como uma fase fulcral e de extrema

importância para a estruturação de todo o ciclo de FB; o professor deverá ter esta capacidade extremamente desenvolvida, para conseguir torná-la eficaz.

#### **4.3.5 Observação da tarefa, reação e prescrição do FB pedagógico**

O Professor deve dominar o conteúdo a lecionar, para conseguir fornecer o Feedback adequado no momento certo; para não indicar um Feedback errado, deve, ainda, variar a forma, bem como ter em atenção a frequência com que o usa; deve, por fim, conseguir avaliar o significado do FB, isto é, qual o efeito que este produz no aluno.

Os estudos que têm sido realizados neste âmbito de intervenção pedagógica indicam que uma das grandes dificuldades dos professores está na capacidade de diagnosticarem as insuficiências dos praticantes. Entre as várias causas, a mais usual reside na falta de domínio do conteúdo pelo professor. As causas são várias e usualmente residem na falta de domínio do conteúdo pelo professor. As habilidades motoras fornecem, inerentemente, um FB intrínseco à tarefa e o provimento regular do FB pode gerar dependência no aluno, fazendo com que ocorra uma deterioração da sua performance quando o FB não é fornecido e ainda o timing do FB ( Maggil, 1993; Schimidt, 1991; Lee, 1999, cit. por Rosado e Mesquita, 2009, p.87).

Para o FB resultar, deverá ser realizado, após o comportamento do aluno, uma seleção e um processamento da informação importante, que é recolhida durante uma observação formal ou informal, envolvendo não só a análise da resposta motora do aluno, mas também do ambiente em que ela se desenvolve. (Rosado e Mesquita, 2009)

A observação da prestação do aluno pertence à primeira parte do processo de FB, no qual o professor identifica as diferenças entre a prestação real e ideal. A informação contida na reação depende, em grande medida, da habilidade do professor para observar e analisar um gesto motor.

Como afirma Piéron, 1988, cit. Por Serra, 2001, p.24, a primeira etapa para determinar a qualidade de reação à performance do aluno é a capacidade do professor observar o aluno, pois é a partir dela que decide se a execução

motora é correta ou não, ou seja, se corresponde ao movimento exigido/idealizado pelo professor, para assim poder intervir.

Após a observação do cumprimento ciclo, o professor deve decidir reagir ou não a essa prestação. A reação à prestação do aluno envolve 2 fases distintas: a fase de diagnóstico e a fase de prescrição. (Hoffman, 1983, cit. Por Rosado e Mesquita, 2009, p.84).

A fase de diagnóstico consiste na identificação do erro, na reflexão sobre a natureza e importância e na identificação das suas causas. Esta fase está intimamente dependente de fatores que podem condicionar a observação e o diagnóstico e determinar a qualidade de intervenção, por exemplo: os fatores cognitivos (tais como o conhecimento dos elementos críticos da tarefa, dos seus erros mais comuns, etc.) e fatores percetivos, nomeadamente as suas emoções e sentimentos, o grau de atenção/ concentração, velocidade percetiva (Rosado e Mesquita, 2009).

Esta fase encontra-se intimamente dependente de fatores de âmbito cognitivo, que engloba o conhecimento dos elementos críticos da tarefa, dos erros mais comuns, o conhecimento do nível dos alunos e os objetivos de aprendizagem definidos para essa tarefa, sendo que também está dependente das técnicas e estratégias de observação a adotar para a recolha de informação. No que concerne os fatores percetivos, também devem ser considerados: as emoções e os sentimentos, o grau de atenção/ concentração, a velocidade percetiva, entre outras variáveis, também eles podem condicionar a observação e o diagnóstico e determinar a qualidade da intervenção. (Rosado e Mesquita, 2009).

É importante que o observador possua um conjunto de conhecimentos específicos e sólidos que permitam realizar um diagnóstico fiável e eficaz.

Durante a observação, o professor procede a um processo de tomada de decisão no qual a prestação do aluno é confrontada com o modelo ideal definido pelo agente de ensino, tendo em consideração os objetivos, o nível de prática e o resultado do confronto entre o modelo teórico, a eficácia e as exigências de ensino e aprendizagem, resultando a diferença entre a prestação desejada e a efetivamente realizada. Esta diferença implica, de imediato, a reflexão acerca da sua natureza e importância, a identificação da causa dessa

diferença e a prescrição de uma solução, ou seja, a aplicação de um FB, uma nova instrução e a apresentação de atividades de aprendizagem alternativas. O FB assume, portanto, uma função chave, tanto no ensino como na aprendizagem (Rosado e Mesquita, 2009).

Na perspectiva de um conjunto de autores, através de diferentes estudos (Van der Mar set. al, 1994, Sariscamy, Darts e Van Der Mars, 1995, cit. por Rosado e Mesquita, 2009, p.88), para que o FB seja eficaz, este deve ser específico (de forma a reter a atenção do aluno na tarefa, desenvolvendo a responsabilidade dessas tarefas da aula). A habilidade de fornecer um FB específico de forma correta depende muito da definição de objetivos específicos e/ ou gerais, que devem ser claros, de conhecimentos de como devem ser executadas as habilidades, de uma boa observação e de uma análise das habilidades. O FB deve ser corretivo (deve dar ao aluno a informação do que fazer e o que não fazer no futuro) e congruente (haver uma relação implícita e explícita entre o conteúdo do FB, com o objetivo das tarefas e com as sugestões que o professor dá para a tarefa, fornecendo informação sobre a performance e resultados que estão diretamente relacionados com o que foi pedido aos alunos para se concentrarem), de forma a induzir no praticante uma maior entrega, responsabilização e motivação no cumprimento das tarefas.

#### **4.3.6 Afetividade e a instrução**

A afetividade refere-se à reação positiva ou negativa do professor à prestação do aluno.

Na sequência deste ponto, algumas evidências mostraram que os professores tendem a organizar os seus FBs de forma negativa, isto é, fornecendo uma informação centrada nos erros cometidos, no que consideram mal feito, sendo muito pouco frequente a reação ao que foi bem feito. Os FBs não têm que ser necessariamente negativos, podendo ser, com vantagem, organizados de uma maneira positiva, sendo uma estratégia importante no incremento de ambientes de aprendizagem favoráveis. ( Black e Weiss, 1992; Lacy e Darst, 1985, cit. por Rosado e Mesquita, 2009, p.89). Tal estratégia

pode permitir melhorar o clima da turma, pelo aumento dos encorajamentos e dos elogios das boas atuações dos alunos, bem como possibilitar o reforço do que está a ser realizado adequadamente (melhoria do empenhamento e da disciplina), pode ainda permitir reforçar aspetos bem executados por parte dos alunos (Rosado e Mesquita, 2009).

#### **4.3.7 Metodologia**

##### **4.3.7.1 Abordagem metodológica: Investigação**

*“ A investigação – ação, para ser investigação, tem de produzir conhecimentos novos, ser rigorosa na sua metodologia e tornar-se pública a fim de que possa ser apreciada, avaliada, reproduzida, desenvolvida. “*

*(Alarcão, 2001, p.8)*

O professor é um elemento ativo, no desenvolvimento do processo de ensino – aprendizagem.

Na investigação – ação, o ciclo é cumprido através de um conjunto de fases que se realizam por uma ordem pré- estabelecida: a planificação, onde se delineia um plano de ação para ultrapassar/ melhorar um desafio; a ação, que deve ser realizada através do cumprimento desse plano de ação; a observação, onde se deteta os defeitos do plano de ação na ação; e a reflexão, que permite avaliar os efeitos observados, sendo que esta reflexão pode originar um novo ciclo de investigação, pela elaboração de um segundo plano de ação. É, assim, um processo cíclico realizado ao longo do tempo, pois a investigação – ação não se limita a um só ciclo, tendo em conta que o objetivo desta metodologia é alcançar melhorias das práticas realizadas pelo professor – investigador, alterando-as de forma a dar resposta às dificuldades encontradas (Coutinho et al.2009).

Após reflexão e uma constatação procura de novas soluções para os desafios que vão sendo colocados, o professor procura melhorar a sua intervenção no processo de ensino aprendizagem.

#### **4.3.7.2 Objetivo do estudo**

No processo de ensino-aprendizagem é dada especial importância ao papel do *feedback*; Piéron (1999) refere que um professor experiente emite mais *feedbacks* que um professor em formação.

Enquanto estudante-estagiária, optei por seguir este rumo e perceber em que medida se verificava um maior número de *feedbacks* e o fecho do ciclo entre professores estagiários e professores experientes.

De uma forma paralela, também foi possível estudar e analisar de uma maneira mais pormenorizada o meu próprio *feedback* e instrução em diferentes aulas.

Nesta sequência, o presente estudo edifica-se na seguinte questão de pesquisa: Será que os professores experientes emitem mais *feedback* que os professores em formação? O estudo foi realizado procedendo à análise da emissão de *feedbacks* e o fecho dos respetivos ciclos de *feedback*.

#### **4.3.7.3 Grupo de estudo**

Para a metodologia e amostra do estudo foram selecionados dois professores estagiários, em formação, e dois professores experientes, com alguns anos de experiência na carreira docente, todos eles a lecionar na Escola Secundária de Almeida Garrett, no ano letivo de 2012- 2013.

Foram escolhidas quatro turmas distintas, todas do 10º ano, com aproximadamente o mesmo número de alunos e faixa etária equivalente.

Nestas turmas lecionavam professores diferentes, sendo que duas das turmas eram da responsabilidade de duas professoras em formação, estudantes-estagiárias, e as outras estavam a cargo de dois professores experientes, em curso de carreira. As modalidades lecionadas diziam respeito a uma modalidade individual e outra coletiva.



As observações das aulas foram efetuadas com recolha de vídeo, registo de observação, por escrito e posterior análise e comparação com o vídeo.

#### 4.3.7.4 Instrumentos de recolha de dados

A recolha de dados foi realizada a partir do preenchimento de uma ficha de registo de observação direta indicada por Sarmento (1993). Esta ficha permite “analisar o acompanhamento da prática consequente à intervenção de *feedback*, fazendo o estudo do comportamento cíclico do professor face à prestação motora e *feedback*” (Sarmento, 1993, p. 46).

Na recolha de dados foram utilizadas as categorias sugeridas por Sarmento (1993, p. 47). Desta forma, este sistema de observação abrange somente uma dimensão de análise, composta por três categorias (Quadro 1).

Quadro 1. Dimensão e categorias relativas ao ciclo do *feedback* pedagógico.

##### **Ciclo de *Feedback***

**Dimensão:** Acompanhamento da prática consequente ao *feedback*.

***Feedback* isolado (FB/):** o professor emite um *feedback* e abandona de imediato o aluno;

***Feedback* seguido de observação (FB+O/):** o professor emite um *feedback*, mantendo-se interessado na atividade do aluno que recebeu esse *feedback*;

**Ciclo de *feedback* (FB+O+FB/):** o professor emite um *feedback*, mantendo-se interessado na execução do aluno, intervindo de novo, emitindo outro *feedback*.

Esta recolha foi realizada de forma a abordar a totalidade das sessões (aulas completas), pois Sarmiento (1993) recomenda este tipo de observação aquando da formação pedagógica de futuros docentes.

O método de registo foi realizado a partir da anotação de ocorrências, sendo que nesta dimensão (acompanhamento da prática consequente ao *feedback*) foi verificado se existiu sequência entre o *feedback* e a observação no comportamento do professor.

Para complementar o registo e recolha de dados foram utilizadas filmagens das totalidades das aulas, assim através do registo em vídeo, também é permitido o registo áudio das aulas, deste modo foi possível uma análise mais pormenorizada e fidedigna dos resultados,

#### **4.3.7.5 Procedimentos**

O registo das ocorrências do acompanhamento da prática consequente ao *feedback* foi efetuado com a simples anotação com uma cruz nas respetivas colunas da ficha de registo, acima referida. Estas anotações foram efetuadas consoante o desempenho do professor ao longo das aulas.

Este registo, além de ter sido efetuado nas próprias aulas, foi comparado e modificado, em casa, após a observação do registo áudio visual efetuado.

Foram observadas e filmadas, no total oito aulas, duas de cada um dos professores, com as respetivas autorizações.

As modalidades que foram alvo de registo foram comuns em termos da modalidade individual: Ginástica acrobática e mini – trampolim, sendo que nas modalidades coletivas, os professores em formação lecionaram a modalidade de Basquetebol e os professores experientes lecionaram a modalidade de Andebol e Badmínton.

Os ciclos de *feedback* foram contabilizados sempre que eram completados um ou mais ciclos, mas apenas quando eram finalizados com novo *feedback* (+FB/). Se terminasse com observação (+O/) não era apontado um outro ciclo. Por exemplo, se o professor emite um *feedback* seguido de observação e emite novamente outro *feedback*, esta ação refere-se a um ciclo

de *feedback* cumprido (FB+O+FB/). Se noutra situação o professor realiza a mesma ação mas ainda realiza mais uma observação (FB+O+FB+O/), esta também se refere a apenas um ciclo de *feedback* cumprido. Contudo, se o professor emitir mais um *feedback* (FB+O+FB+O+FB/), assim já se cumprem dois ciclos de *feedback*, ou seja, os ciclos de *feedback* são contabilizados quando a observação é sempre completada por um novo *feedback*.

No que reporta à análise dos dados, esta foi realizada a partir da utilização da estatística descritiva, conseguindo assim as frequências absolutas e frequências relativas (%) dos ciclos de *feedback*.

De acordo com Hoffaman (1993) cit. por Rosado e Mesquita (2009), pág. 84, a informação incluída na reação depende da habilidade do professor e do treinador para identificar os erros de prestação, isto é, depende da sua competência de observação e da identificação dos erros, mas também de estimar o impacto sobre a performance futura, de lhe determinar as causas e de encontrar os melhores meios de reduzir e anular as diferenças encontradas. Ainda segundo Hoffaman (1997), cit. por Rosado e Mesquita (2009), os professores que não conseguem identificar os erros mais críticos nas respostas dos alunos ou, mesmo conseguindo, não fazem a interpretação correta do seu verdadeiro significado, estão destinados a cometer enganos quando entrarem na fase de prescrição. Deste modo, o *feedback* deve ser adequado para que proporcione valor à aprendizagem; tal resultará da otimização de duas grandes ações que se prendem com a deteção do erro e a organização do *feedback*.

De acordo com Rosado (1995), cit. por Rosado e Mesquita, 2009, pág. 85, a fase de diagnóstico está intimamente dependente de fatores de âmbito cognitivo, como o conhecimento dos elementos críticos da tarefa, dos seus erros mais comuns, do conhecimento do nível dos alunos e dos objetivos de aprendizagem definidos para essa tarefa, das técnicas e estratégias de observação a adotar para recolha de informação.

A qualidade da intervenção pode ser condicionada por inúmeros fatores, entre eles os fatores percetivos: emoções e sentimentos, grau de atenção/concentração e velocidade percetiva, entre outras variáveis.

#### 4.3.7.6 Apresentação e discussão de resultados

Os resultados aqui representados dizem respeito à análise do acompanhamento da prática consequente aos feedbacks transmitidos, nas oito aulas alvo de observação. A contabilização foi efetuada agrupando somente em dois grupos, o grupo dos professores experientes e o grupo dos professores em formação.

Quadro 2: Número de Feedbacks realizados pelos diferentes professores, por aula, em modalidades individuais e coletivas.

Feedbacks	Professores Experientes		Total de Feedbacks	Professores em Formação		Total de Feedbacks
	Modalidade Individual	Modalidade Coletiva		Modalidade Individual	Modalidade Coletiva	
F	50	65	115	68	62	130
F+O	57	78	135	91	62	153
F+O+F	56	82	138	72	70	142
F+O+F+O	0	1	1	1	0	1
F+O+F+O+F	0	0	0	0	0	0
F+O+F+O+F+O	0	0	0	0	0	0
F+O+F+O+F+O+F	0	0	0	0	0	0
F+O+F+O+F+O+F+O	0	0	0	0	0	0
F+O+F+O+F+O+F+O+F	0	0	0	0	0	0
Total de Feedbacks	163	225	389	231	194	425

Após análise das filmagens e dos respectivos quadros ( 2 e 3) de análise do Feedbacks, foi possível verificar que existem ligeiras diferenças quanto à

emissão de feedbacks entre as modalidades coletivas e as modalidades individuais, em ambos os grupos em estudo. Esta diferença não se apresenta igual nos dois grupos de estudo. Verifiquei que no grupo dos professores experientes existiu uma maior emissão de feedbacks nas modalidades coletivas do que nas modalidades individuais. (Figura 15)

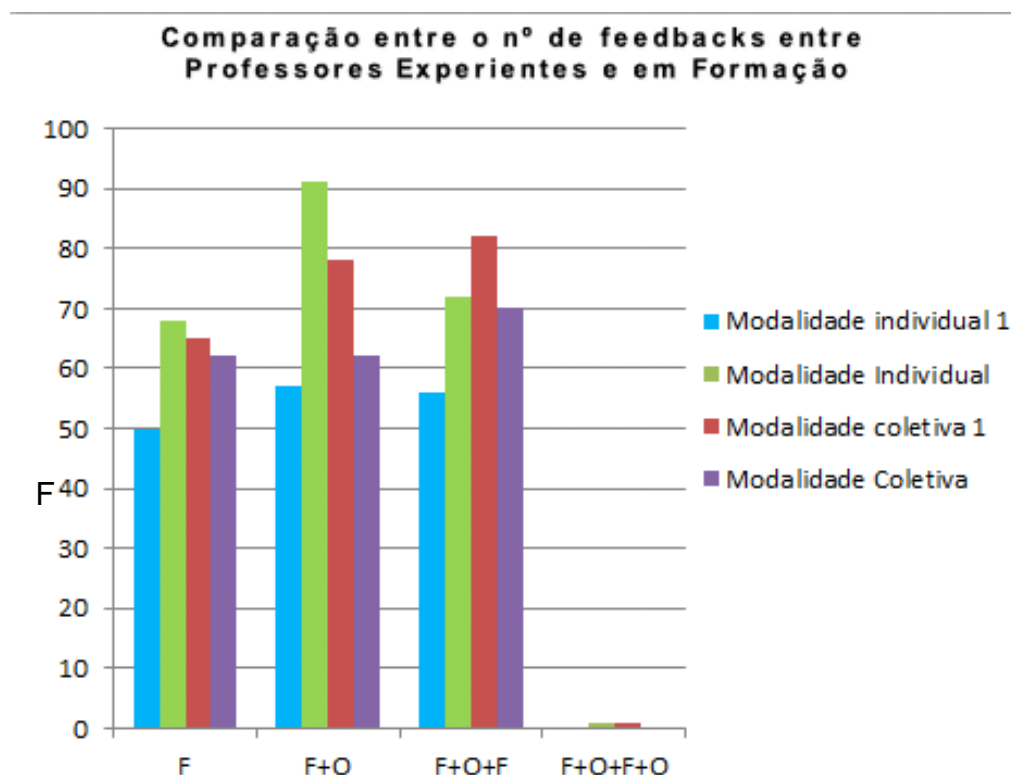


Figura 15: Comparação entre o nº de Feedbacks nas modalidades coletivas e individuais entre professores experientes e em formação

Quanto a este grupo de professores e uma vez que o estudo foi acompanhado do registo e observação das aulas, este facto poderá ser justificado, pelo facto dos professores experientes de focarem num só exercício durante quase toda a aula, no que respeita às modalidades individuais, diminuindo o número de feedbacks emitidos aos alunos.

Por outro lado, os professores em formação apresentam um número muito superior nos feedbacks, na modalidade coletiva, este facto vai de encontro ao que já foi mencionado, existem mais tarefas, mais exercícios, logo

mais intervenção com a turma, outro dos motivos é deve –se à atenção que os professores em formação dão a todos os pormenores.

Um segundo aspeto a realçar, respeita os feedbacks isolados, que em ambos os grupos se apresentam muito elevados, não existindo assim um acompanhamento total do aluno.

Quadro 3 :Comparação da utilização de feedbacks isolados e os ciclos de feedbacks, entre as diferentes populações de estudo.

		Feedbacks	Professores Experientes	Total	%	Professores em Formação	Total	%
Feedbacks isolados		F	115	250	64,3	130	283	66,7
		F+O	135			153		
Ciclo de feedback	1	F+O+F	138	139	35,7	142	143	33,6
		F+O+F+O	1			1		
	2	F+O+F+O+F	0	0	0	0	0	0
		F+O+F+O+F+O	0			0		
	3	F+O+F+O+F+O+F	0	0	0	0	0	0
		F+O+F+O+F+O+F+O	0			0		
	4	F+O+F+O+F+O+F+O	0	0	0	0	0	0
		F+O+F+O+F+O+F+O+F	0			0		

No que respeita os Feedbacks isolados, e os respetivos ciclos de Feedback, das aulas que foram alvo de análise, é possível aferir, de acordo com o quadro 3 , que os professores experientes emitem uma percentagem mais baixa de Feedbacks isolados ( F / F + O). 64,3%, que os professores em formação 66,7%, contudo não são diferenças de valores que se possam considerar significativas, na totalidade das aulas.

Relativamente aos ciclos de feedbacks, verifica-se que ambos os grupos só completam um ciclo de feedback ( F+ O + F / F+O+F+O), sendo também de valor superior nos professores experientes em relação aos professores em formação, contudo um aspeto a contemplar e acrescentar em futuros estudos, seria um período de tempo mais alargado e com um intervalo maior no tempo, entre aulas. Por exemplo, o melhor seria realizar um ciclo de observações no primeiro período e outro no decorrer do segundo período, e também em número superior de aulas.

#### 4.3.8 Conclusões

No contexto de ensino-aprendizagem, existe sempre uma necessidade constante de pesquisa, de formação contínua. Devido à necessidade e ao desejo de ultrapassar mais um desafio, proveniente do processo de ensino e aprendizagem, a realização deste estudo, teve como objetivo a melhoria do processo instrucional e a perceção dos níveis de feedbacks emitidos por diferentes professores, com níveis de formação distintos.

Optei por utilizar uma metodologia de investigação, em que fosse possível visualizar e encontrar novas formas de ação, alcançando melhorias também ao nível da minha prática enquanto professora e contribuindo para completar a investigação já existente nesta área.

Após esta análise não foi possível verificar a existência de diferenças significativas entre os professores em formação e os professores estagiários.

Apesar de ser possível detetar um número maior de feedbacks nas aulas dos professores em formação, julgo que este facto se deve ao facto de estes estarem em formação e mais atentos a todos os perigos e situações que ocorrem durante a aula.

Um outro aspeto fundamental, a fazer referência, diz respeito ao número de aulas que foram alvo de observação e análise, estas deveriam ter sido em maior número, e deveriam ter sido realizadas mais cedo, contudo surgem sempre inconvenientes impossíveis de alterar e modificar. A escolha do tema para o projeto de investigação só foi definitiva em meados de janeiro.

O facto de ser necessário fazer filmagens, exigiu – me uma recolha de autorizações de todos os alunos que pertenciam às respetivas turmas, assim como um pedido de autorização aos professores responsáveis das turmas.

Inicialmente a ideia era realizar o projeto com uma amostra superior, contudo não foi possível, não só por não autorizarem a realizar as filmagens, como por falta de compatibilidade de horários entre as aulas dos professores do décimo ano de escolaridade.

Um outro inconveniente deste estudo foi o material que era necessário, o qual inicialmente estava disponível na faculdade para empréstimo, e aquando a



realização do projeto não esteve disponível. O material a que me refiro, dizia respeito a uma câmara de filmar e o respetivo microfone, que permitiria uma melhor gravação do áudio, que somente com a câmara de filmar foi muito difícil. O pavilhão de Educação Física é muito amplo, e ainda existe a presença de outras turmas e outros professores a lecionarem as suas aulas, pelo que a acústica foi muito pouco perceptível.

#### **4.4 PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E A RELAÇÃO COM A COMUNIDADE**

A identidade profissional nunca está completamente determinada pelo grupo, pela instituição e/ ou pela sociedade a que pertence, porque todo o indivíduo é um intérprete ativo e criador da sua realidade e não um simples mediador entre decisões superiores e práticas das instituições. (Benavente, 1989, cit. por Cunha (2008) p.11)

Daí que, a identidade e o processo de construção da identidade do professor seja uma dinâmica que se desenvolve ao longo da vida, em espaços diversificados, onde estão presentes conflitos mais ou menos intensos, que têm subjacentes normas, funções, valores e códigos de comportamento, associados ao grupo profissional dos professores.

Esta área de desempenho, por englobar a relação do professor com a comunidade, possui como objetivo primordial a compreensão e integração das componentes mais significativas da identidade da comunidade onde se insere a escola.

##### **4.4.1 Importância das atividades extra-aulas para uma melhoria**

Partindo de um entendimento da escola, como uma comunidade de aprendizagem, cuja interação entre os membros e com a própria comunidade é fundamental, pode-se, assim, perceber que, hoje em dia, o papel do professor é muito abrangente e complexo. Por conseguinte, a sua capacidade profissional terá que ir, obrigatoriamente, além das tarefas didáticas de planejar, realizar e avaliar no contexto do processo de ensino e aprendizagem no quadro mais vasto da turma. Na realidade, o professor só poderá responder com eficiência às múltiplas tarefas para que é solicitado, se compreender e se envolver no contexto global do ser professor.” (Silva, 2009)

O conhecimento e estabelecimento de laços com a comunidade envolvente são fundamentais para a compreensão da escola enquanto organismo socio-cultural, tendo em vista a promoção de atividades com relevância educativa para os alunos.

“A Formação deve estimular uma perspectiva crítica-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.” (Nóvoa, 1992, p.25)

Olson e Osborne (1991) cit. por Caires (2001 p.56) afirmam que, em resultado da presença de uma boa relação com os seus alvos e do seu reconhecimento como profissional, o estagiário consegue atingir um sentido de controlo e segurança mais elevado.

As atividades que organizei, ou nas quais a minha participação foi ativa, ao longo do ano, revelaram-se momentos de extrema importância, ricos, não só pelos contactos que pude estabelecer com outros elementos da comunidades escolar, como pelo relacionamento com os alunos. Em cada uma, pude colher novos ensinamentos para uma intervenção futura; como professores, temos de ser capazes de ter uma adaptabilidade a inúmeras situações.

Ao longo de todo este processo, a presença e a cooperação do professor cooperante, com todas as suas vivências e anos de experiência, foram fundamentais e bastantes enriquecedoras para o meu desenvolvimento e integração em todas as atividades e na escola

Nos próximos pontos, tentarei expor algum do trabalho que foi realizado, contribuindo para o desenvolvimento e enriquecimento das atividades na escola, promovendo também uma maior integração na escola, enquanto professora.

#### **4.4.2 Desporto escolar: do idealizado à realidade.**

O Desporto Escolar “ trata-se de um direito que todos os alunos têm à prática de atividade física e desporto, como forma de complementar a sua formação integral como cidadãos.” (Ministério da Educação, 2009, pp.8-9)

A Escola, além de um local de instrução, também é um local onde devem ser criadas condições para que os jovens se desenvolvam de forma harmoniosa e integral.

Torna-se consensual que a escola deve fomentar a prática desportiva, tendo o Desporto Escolar um papel relevante no processo educativo dos nossos jovens, evidenciada por ser uma prática inclusiva, abrangendo, portanto, todos os alunos. É aqui que também existe um desenvolvimento pessoal e social elevado, os alunos podem experimentar novas experiências, novas realidades e diferentes práticas, que nas aulas de Educação Física se tornam difíceis de concretizar. Para muitos alunos é mesmo a única possibilidade que têm de praticar desporto de uma forma organizada e com carácter formal. Assim, devo realçar que o desporto deve ser visto como um veículo excelente para a educação.

Neste concreto, torna-se importante realçar que o Desporto é um veículo perfeito para a educação, pois gera nas crianças uma grande exercitação e prazer, daí a pertinência destas atividades para promover a formação integral dos nossos alunos.

O Desporto Escolar aparece como uma extensão às aulas de Educação Física, permitindo que os alunos mais interessados pela atividade desportiva possam praticar durante um período mais alargado e, mais do que isso, possam perceber como funciona uma competição, que compreendam o espírito de equipa e de grupo. Creio que o Desporto Escolar é um ótimo complemento na educação desportivo-motora dos alunos e, de alguma forma, poderá preencher algumas das lacunas das aulas da Educação Física, como o prolongamento da prática de determinadas modalidades. De acordo com as orientações gerais do programa nacional do Desporto Escolar referem que a prática desportiva nas escolas, para além de ter um dever decorrente do quadro normativo vigente no sistema de ensino, constitui um instrumento de grande relevo e utilidade no combate ao insucesso escolar e de melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem (Programa Desporto Escolar 2009-2013).

Para que a prática exercida no Desporto Escolar resulte de uma melhoria para a comunidade escolar, “ (...) deve integrar-se, de forma articulada e continuada, no conjunto dos objetivos gerais e específicos do Plano de Atividades das Escolas, fazendo parte do seu projeto educativo.” (Programa de Desporto Escolar, 2009.2013, p.8)

Para além do aumento do tempo de prática desportiva nos alunos, através do desporto escolar, este, também, (...) Promove estilos de vida saudáveis que contribuem para a formação equilibrada dos alunos e permitem o desenvolvimento da prática em Portugal” (Programa Desporto Escolar 2009-2013, p.14).

Citando Bento (1989), “com a expressão “desporto escolar” entende-se uma atividade extracurricular, complementar das aulas de Educação Física, contribuindo para a realização da incumbência sociopedagógica da escola, nomeadamente no plano do desenvolvimento integral dos alunos. Uma atividade assente na adesão voluntária dos alunos e na dimensão cultural da escola.”

Uma tal complementaridade remete para a obrigatoriedade de utilizar as potencialidades deste domínio para o aperfeiçoamento desportivo-corporal e para a formação de atitudes inerentes à prática desportiva motora. Aspetos entendidos como elementos indispensáveis da personalidade de cada aluno.

Neste sentido, é importante alcançar uma sintonia de planificação entre as aulas de Educação Física e o Desporto Escolar, particularmente ao nível dos conteúdos, de modo a que as funções de formação, de aprofundamento e consolidação de capacidades e habilidades surjam claramente em primeiro plano.

Um passo importante para tal unidade será assegurado, certamente, pela sistemática continuidade dos complexos de formação inerentes às modalidades desportivas; isto é, apresentando nos programas um encandeamento de unidades temáticas próprias para as aulas de Educação Física (o “essencial”, o “básico”, o “fundamental”) e de unidades temáticas pensadas sobretudo para a atividade de exercitação e de treino no desporto escolar (“ o complementar “).

O “desporto escolar” é, em primeiro lugar, um problema da realização da obrigação da escola em garantir uma sólida formação desportivo-corporal; em segundo lugar, apresenta-se como uma função-chave do desenvolvimento global do desporto.

O Projeto de DE deve integrar-se de forma articulada e continuada no conjunto dos objetivos gerais e específicos do Plano de Atividades da Escola, fazendo parte do seu Projeto Educativo.

Na área do DE, encontramos dois tipos de atividades: as internas e as externas. As internas dizem respeito às atividades físico-desportivas enquadradas no Plano Anual da Escola, desenvolvidas pela área disciplinar de EF, de que são exemplos o Corta-mato e o Compal Air (3x3). As atividades externas são as organizadas com base nas primeiras; correspondem a atividades desportivas desenvolvidas no âmbito das diversas vertentes dos grupos/ equipas de DE, através da participação em encontros inter - escolas, de carácter competitivo ou de carácter não competitivo. Estas atividades devem ter como fim a aquisição de competências físicas, promovendo a evolução desportiva e a formação integral do aluno.

A escola onde me encontro a realizar o estágio profissional abrange um grande leque de atividades de Desporto Escolar, o que, desde logo, me suscitou interesse em perceber o seu funcionamento, todo o envolvimento que cada uma das modalidades abarca e a massa envolvente.

Numa das minhas reflexões relativas ao desporto escolar, referi a importância que o desporto escolar demonstrou na minha prática e a primeira impressão:

*“ (...) Inúmeros alunos fazem parte deste grupo e se envolvem em todo este processo, é uma parte da formação integral dos alunos que completa a escola e que permite a muitos alunos ter uma atividade física ativa para além das aulas de Educação Física, que muitas vezes não se revelam suficientes devido às poucas horas letivas.*

*À medida que me deixo envolver por cada um dos grupos, o gosto por continuar a ter uma participação ativa nestes, aumenta.” (Diário de Bordo – Sentimentos do Desporto Escolar)*

Reportando-me especificamente ao Desporto Escolar na ESAG, escola na qual vivenciei estes momentos, posso afirmar que esta valência assume uma grande importância na vida da escola. Esta escola integra várias atividades, permitindo aos alunos uma maior opção de escolha, enquadrando os treinos em horários distintos. As modalidades praticadas estendem-se desde a esgrima ao voleibol e à ginástica, grupo de excelência que tem vindo a qualificar a escola nos melhores lugares.

No que respeita aos recursos materiais e às condições de espaço/pavilhão para a prática das modalidades, estes apresentam-se favoráveis à prática desportiva; cada modalidade possui material próprio, que não é utilizado nas aulas de Educação física, promovendo um melhor estado de conservação.

No que concerne os recursos humanos, cada grupo era orientado por um professor responsável, promovendo sempre um trabalho colaborativo com outros professores intervenientes nas atividades; neste ano letivo, tiveram o apoio do núcleo de estágio.

Optei por me envolver ao nível do desporto escolar, em duas das modalidades que a escola oferecia, inicialmente no Grupo de Voleibol e, dias mais tarde, no grupo de Ginástica; deste modo, foi-me possível manter um contacto sobre toda a dinâmica destes dois grupos.

*“Mais um passo na grande caminhada que me acompanha ao longo deste ano: a entrada no Desporto Escolar.” (Diário de Bordo – Início do Desporto Escolar)*

Surpreendi-me, todavia, com os distintos grupos que escolhi.

#### **4.4.2.1 Grupo de Voleibol**

Neste ano de estágio, onde quase tudo é novo, tentei experimentar o maior número de atividades e funções pelas quais o professor de Educação

Física tem de passar e exercer ao longo da sua carreira. Uma dessas atividades era o desporto escolar.

O grupo de Voleibol foi um dos grupos que optei por escolher e do qual fiz parte. Além de ser uma modalidade que aprecio, considerei que a minha contribuição pudesse ser favorável ao grupo.

“Assim que abordamos o Professor Filipe Múrias, responsável por este grupo, para entrarmos no Voleibol, este mostrou logo recetividade e abertura quanto à nossa disponibilidade em ajudar nos dois dias de treinos (...). Quando nos apresentou ao grupo pairava um ligeiro murmurinho, como crianças quando analisam algo novo; ali éramos a novidade, olhos curiosos nos observavam, risinhos e olhares furtivos.” (*Diário de Bordo – Início do Desporto Escolar*).

No grupo de Desporto Escolar de Voleibol, as alunas apesar de motivadas, não se empenhavam na realização das tarefas propostas; foram necessárias várias chamadas de atenção para que estes comportamentos se alterassem. Na verdade, este é um grupo que foi crescendo significativamente, chegando a ter duas equipas distintas, o que inicialmente era impensável. Neste momento, com o grupo mais alargado, antevi a minha função, e a dos meus colegas, como fundamental; apesar de não sermos nós a planear a totalidade do treino, tínhamos sempre autonomia para intervir, para modificar o exercício ou para criar algo diferente, desde que fizéssemos e trabalhássemos para a evolução do grupo.

Apesar de ser uma equipa sem vivências anteriores ao nível da modalidade de voleibol, estas evoluíram significativamente até ao final do ano onde já era possível visualizar a construção de jogadas pensadas e estruturadas.



Figura 16: Momentos dos jogos de DE Voleibol



A organização dos jogos de desporto escolar, a nível local, deixaram muito a desejar, pois desloquei-me com a equipa e o professor responsável, mais do que uma vez para outras escolas próximas, porém, o número de equipas a participar era reduzido.

Foi uma experiência que me transmitiu, sobretudo, a capacidade de lidar com uma equipa, de saber trabalhar em grupo, em que o objetivo é mais competitivo e, acima de tudo, ajudou-me a saber gerir conflitos.

#### **4.4.2.2 Grupo de Ginástica Acrobática**

Ginástica: uma modalidade que acarretava receios acrescidos. Sentia que, apesar das aulas na faculdade, a preparação para a modalidade de ginástica não foi tão profícua, como para as restantes modalidades. É uma modalidade que exige um maior controlo em cada grupo, para além da segurança que deve ser sempre muito criteriosa eficaz, em cada um dos exercícios.

Este foi um desafio que coloquei a mim própria com o objetivo de aprender mais, de perceber como era o funcionamento e a dinâmica deste grupo.

*“Uma semana cheia de decisões: era sexta-feira. Há já algum tempo tinha ponderado e refletido no acompanhamento do grupo de desporto escolar de ginástica. Decidi que esse era o dia e a semana indicada para começar a fazer parte deste grupo.*

*A minha escolha em integrar este grupo deve-se, em grande parte, a algumas lacunas ao nível do ensino desta modalidade. O que nos transmitem na faculdade é muito reduzido, quando nos vemos perante uma turma inteira com diferentes níveis de dificuldade.*

*Já no polidesportivo, os alunos, muito autónomos, montavam todo o material que iam necessitar para o treino. Fiquei perplexa: a escola possui um vasto leque de material para a modalidade de ginástica, que nas nossas aulas não está disponível. Por um lado, percebo o motivo mas, por outro, porque não*

*o utilizar de forma cuidadosa? Afinal, a escola investe em todos os alunos, não devia distinguir alunos de desporto escolar, considerando-os “especiais”.*

*Foram aparecendo os outros professores do grupo disciplinar de educação física com os quais conversava e colocava algumas questões; todos se mostraram recetivos e ofereceram-se para ajudar e logo me puseram à vontade.*

*O treino começa. De repente, paro, olho à minha volta, vejo a dinâmica de treino que cada grupo adota, cada um tem a sua função, sabe o que fazer; nesse momento, senti-me perdida, como num labirinto, sem saber o que fazer. O Desporto Escolar de Ginástica da ESAG acolhe não só alunos da instituição, como alunos de outras escolas que não tenham a modalidade inserida no Desporto Escolar. Sendo a ESAG uma escola de referência na modalidade, acolhe meninas na faixa etária dos oito anos até às mais velhas.” (Diário de Bordo – Início do Desporto Escolar).*

Neste grupo de Desporto Escolar, por apresentar um número muito elevado de alunos com diferentes capacidades, a professora responsável pelo grupo opta por fazer uma divisão do grupo em três escalões: o grupo A ( o melhor grupo), o grupo B ( grupo intermédio), e o grupo C ( grupo que apresentava mais dificuldades e níveis muito díspares em termos motores ).

*“ O “C” foi o grupo onde tive um papel mais ativo, os alunos dirigiam-se a mim como sendo a sua professora, contudo, inicialmente ainda me sentia muito fora do grupo, muito hesitante sem saber o que fazer, o que dizer, tentava que o grupo C acompanhasse o grupo B; como me foi dito inicialmente, estaria a ajudar a Catarina, todavia, nada foi assim: muitos e muitos alunos, que não paravam de chegar, vinham diretamente para o grupo C, era realmente o grupo de alunos com mais dificuldades, mas não era o que tinha mais apoios. Com tantos alunos e tão pouco espaço disponível para este grupo, tornava-se impossível um trabalho bem orientado, que realmente conseguisse gerar práticas e aprendizagens significativas. Para nosso descontentamento, muitos alunos foram convidados a sair. O grupo C foi-se tornando, aos poucos, completamente independente do grupo B, o que fez com que outro trabalho fosse realizado.*

*Com a diminuição do número de alunos no grupo C foi possível realizar um trabalho mais direcionado, todavia, ainda eram muitos alunos para um espaço tão reduzido, apenas tínhamos 14 colchões, enquanto os restantes grupos trabalhavam nos praticáveis disponíveis para o desporto escolar....”*  
(Diário de Bordo – Caminhada do Desporto Escolar)

Aos poucos, o Grupo foi realizando um trabalho mais direcionado, tentando com que os alunos fossem adquirindo algumas competências e rotinas de treino, às quais só os grupos mais avançados estavam habituados.

Senti que aprendi muito com esta entrada no grupo, evolui e pude dar o meu contributo; Aprendi novas estratégias, novas metodologias e novas matérias.

*“Ginástico ... desporto escolar, treinos, diferentes grupos, diferentes níveis, diferentes modos de trabalho, diferentes oportunidades...*

*Como inicialmente havia refletido acerca deste tema, fazer parte do grupo de ginástica do desporto escolar foi uma opção que tomei de livre vontade, pensando na melhoria, numa maior gama de estratégias e de diferentes situações que depois poderiam fazer o transfere para a prática, para as minhas aulas... Como também anteriormente já tinha referido, a licenciatura e o meu percurso como estudante não foram suficientemente aprofundados ao nível da ginástica pelo que, como assumi, apresentava algumas lacunas. Foi a partir deste momento que senti a necessidade de investir na minha formação para tentar reproduzir nas minhas aulas novas estratégias e conseguir dar aos meus alunos as melhores estratégias possíveis, possibilitando o máximo de exercitação e desenvolvimento das suas potencialidades.”* (Diário de Bordo - **Novas aprendizagens, novas experiências...**)

Não me arrependo, em nenhum minuto, de ter dedicado grande parte do meu tempo a estes treinos, sinto que foram novas aprendizagens, proveitosas para o meu futuro enquanto professora. Para atingir este objetivo, apenas temos de nos dedicar a cada instante, a cada momento ao grupo ou projeto em que estamos inseridos e, no final, o resultado acaba sempre por ser positivo.

É consensual que o desporto em geral e o Desporto Escolar em particular se constituem como instrumentos de valor inegável, enquanto promotores de valores fundamentais para a formação do carácter dos jovens que frequentam as nossas escolas.

Na Escola, o Desporto Escolar é um espaço relevante e representa, no processo educativo, um espaço de prática desportiva, de competição e lazer, além de ser um elemento fundamental na educação para a cidadania dos jovens.

#### **4.4.2.3 Corta-mato escolar**

Em conjunto com o Núcleo de Estágio, desde o início do ano, fomos alertados para algumas das tarefas e atividades a realizar e das quais iríamos ser os principais responsáveis, uma delas foi o Corta-mato Escolar.

Sabia da grande responsabilidade que nos delegaram, contudo, não imaginava todo o trabalho que tínhamos pela frente.

Para a tarefa ser cumprida da melhor forma possível, estudamos a organização desta prova em anos anteriores, tirando um pouco de cada um e tentando optar pela melhor forma de organização. Entre publicitar junto de toda a comunidade escolar através de cartazes, inscrições, delimitação de percursos, contagem de fitas, patrocínios, prémios, lanches... o trabalho parecia muito, mas com organização e gestão eficazes tudo ficou pronto a tempo.

A nossa maior inquietação foi a meteorologia; a data marcada era o final do 1º Período, mais precisamente o último dia de aulas; tínhamos confirmada a presença da atleta Vanessa Fernandes, contudo, devido ao mau tempo que se fazia sentir, teve de ser adiado. Existem sempre situações que não podemos prever e controlar, circunstâncias que não se podem alterar.

Com tudo já organizado, o corta-mato escolar ficou agendado para o início do 2º Período, sem “partidas” do boletim meteorológico teve lugar nesse dia. De salientar que o voluntariado dos alunos das turmas de 12ºano da

escola foi uma mais-valia e uma ajuda da maior importância, em termos de organização.

No seguinte excerto explicito algumas passagens sobre o decorrer deste evento marcante e característico:

*“Corta-mato! ... O dia não poderia estar melhor, depois da partida que o tempo nos pregou dia 14 de dezembro, dia previsto para a realização do corta-mato, desta vez tudo pareceu estar a torcer para que corresse bem.*

*Ao chegar à escola ainda tudo estava muito calmo, tempo para refletir se tudo estava organizado e o que era mais urgente começar a fazer. Sem demoras, o trabalho começou a ser realizado e bem encaminhado. Na verdade, como conseguimos juntar muitos voluntários para as diferentes tarefas, tudo se tornou mais fácil.*

*Muitos dos alunos, uma vez que eram do 12º ano, já sabiam como era o funcionamento do corta-mato, ainda que no ano transato não foi realizado corta-mato escolar. Com todas as pessoas a ajudar, foi possível que toda a atividade corresse dentro do esperado. Tudo começou dentro do horário previsto, com a confusão da acreditação com alunos a faltar e alunos a quererem inscrever-se, os elásticos contados para os alunos inscritos tiveram se ser alterados à última da hora, contudo todas as provas foram bem-sucedidas. “ (...)*

*“Esta é uma atividade de grande peso para nós em ano de estágio e de grande responsabilidade. Queremos que tudo dê certo, além de responsáveis por toda a organização, gestão do material, dos participantes, queríamos que os alunos tivessem gosto em participar e ao mesmo tempo se divertissem. É uma atividade benéfica e positiva a todos os níveis, na medida em que permitiu ganhar alguma experiência para a elaboração e realização das atividades futuras.*

*Em todo o processo, foi possível verificar que os alunos da escola são pessoas muito disponíveis e responsáveis. “ (Diário de Bordo - **Atividades e mais atividades...**)*

Após o apuramento dos nossos alunos, reunimos as inscrições dos alunos que tinham autorizações dos Encarregados de Educação para ir ao

Corta-Mato distrital, e dia 8 de fevereiro rumámos à cidade da Póvoa de Varzim, numa camioneta com todos os alunos que iriam participar.

*“Corta-mato distrital... desta vez não nos coube organizar fitas, percursos, lanches, partidas, levar mesas e verificar se tudo estava pronto a tempo.*

*Conseguir levar o maior número de participantes era fundamental, assim como, era essencial que os alunos passassem por esta experiência nova, diferente e para muitos, quem sabe, única...(...) Foi uma experiência diferente, que fica marcada como um evento extraescolar, em que a nossa responsabilidade era acrescida, além do acompanhamento aos alunos, vivemos o espírito das provas, o ambiente de uma prova deste nível, a motivação dos alunos e o espírito de grupo, enfim, uma panóplia de sentimentos.” (Diário de Bordo – 8 de Fevereiro – Corta – Mato distrital)*



Figura 17: Corta – mato distrital.

Em suma, esta atividade apresenta como finalidades a promoção de estilos de vida ativos e saudáveis, pretende o desenvolvimento do gosto pela prática de atividades físicas e desportivas e a compreensão da sua importância como fator de saúde. Além destes fatores, esta atividade ainda tem como objetivo incutir um espírito desportivo positivo, um clima de boas relações entre os participantes, de cooperação, esforço, motivação e de uma competição “saudável”.

Assim sendo, a sua realização e dinamização é fundamental de ano para ano, tentando cada vez mais abarcar um maior número de participantes.

#### **4.4.2.4 Compal-air**

Uma outra atividade escolar organizada pelo Núcleo de Estágio em colaboração com o grupo disciplinar de Educação Física foi o “Compal-air”. Este é um torneio de Basquetebol 3x3, do agrado dos alunos e que move muitos alunos da comunidade escolar. O Campeonato Escolar Compal-Air representa a 2.<sup>a</sup> Vertente do Projeto de Basquetebol 3x3 nas escolas; este é um momento por excelência da competição; procura dinamizar a prática da modalidade e sensibilizar e captar, por esse meio, mais jovens para esse efeito.

O Campeonato Escolar Compal Air, com organização e coordenação da Federação Portuguesa de Basquetebol, em cooperação e articulação com o Desporto Escolar, desenrola-se em 4 (quatro) fases – Fase Local, Fase Regional, Fase Nacional e Fase Ibérica.” (Regulamento Compal - Air 2009 – 2013).

A organização deste evento assemelha-se a um torneio: juntar todos os alunos inscritos, dividir por escalões e verificar a compatibilidade ou incompatibilidade de horários e jogos. Inicialmente, parece um trabalho complicado, uma vez que as inscrições foram chegando aos poucos e foram permitidas inscrições, mesmo até ao dia do evento, dando origem a alguma confusão, contudo, através de um trabalho sinérgico entre todos os professores foi possível uma boa gestão e organização.

Como já mencionado, a minha colaboração na atividade foi diversa, entre organização, gestão de tempos, arbitragem, distribuição dos alunos e dos materiais.

No dia do evento o pavilhão estava cheio, crianças por todo o lado, com uma energia inigualável; com a ajuda dos alunos que se disponibilizaram para as funções de arbitragem, tudo se tornou mais fluído. Uma manhã completa de atividades que culminou na boa disposição que se pretendia.

Balanço final, apurámos equipas masculinas e femininas de vários escalões para a fase local. Nesta fase, saíram gloriosas duas equipas, iniciados e infantis masculinos que iriam representar a escola na fase regional.

#### **4.4.3 Direção de turma: papéis e funções.**

Um diretor de turma tem de ser detentor de uma complexidade de competências, de modo a exercer devidamente o cargo que lhe foi atribuído. Além da capacidade de liderança, coordenação e gestão, tem de ter a capacidade de saber comunicar e de saber relacionar-se, pois é a figura mais próxima dos pais e/ ou encarregados de Educação e que faz a ponte entre a escola e a família. O diretor de turma tem de ter este perfil para ser capaz de encarar este papel multifacetado.

Uma boa integração na escola é, sem dúvida, condicionada pelo nosso conhecimento acerca das funções e finalidades das reuniões de conselho de turma, de direção de turma e conselho pedagógico, entre outras.

Ser professor não se restringe a dar aulas e a acompanhar a nossa turma, querendo fazer o melhor deles para os elevar à excelência; associadas ao papel de professor, cuja função principal é ensinar, inúmeras tarefas fazem parte do seu dia- a dia, entre trabalhos burocráticos, papeladas, planeamentos, reuniões, atendimento aos pais e encarregados de educação, tarefas estas que nem sempre são fáceis de gerir.

Tratando-se de um cargo tão relevante na vida do professor e da escola, propus-me acompanhar, de uma forma próxima, ao longo do ano, o trabalho da diretora de turma da turma à qual leciono a disciplina de Educação Física.

Na dinâmica das escolas, o cargo de diretor de turma era, habitualmente, atribuído a professores com perfil adequado, no entanto, nos tempos que correm, esta situação tem vindo a mudar. Hoje em dia, este cargo é, por vezes, atribuído a determinado professor para completar horário, que encara esse papel como mais uma tarefa a desempenhar, não tendo, contudo, as apetências para o exercer. Existem professores, contudo, dotados para esse papel e para o exercício dessas funções que envidam todos os esforços no



sentido de contribuir para o sucesso dos alunos, tanto a nível pessoal como a nível das aprendizagens.

A diretora de turma, com a qual trabalhei, mostrou-se uma professora extremamente disponível para todos os esclarecimentos e sempre pronta a ajudar no que fosse necessário para o meu ano de estágio. Fui registando em jeito de reflexão algumas das experiências que acompanhei.

(Diário de bordo: “ Perfil do diretor de Turma”):

*“Com o contacto com a professora Áurea, pude ir percebendo algumas das funções que dizem respeito a um diretor de turma, desde todas as burocracias que acompanham este processo, juntamente com reuniões, atas, marcações de faltas, atendimento aos pais, dossiês de direção de turma, uma panóplia de funções que estão inerentes a ser diretor de turma e que se torna fundamental ter essa perceção para que consigamos analisar diversas situações e agir em conformidade*

*Ser diretor de turma é um cargo trabalhoso, que deve ser desenvolvido com rigor e responsabilidade, quer junto da turma, quer junto dos encarregados de Educação. A Professora Áurea, como diretora de turma apresenta uma seriedade e calma que transparece, tentando inculir nos alunos esse espírito de responsabilidade e rigor.”*

Ser diretor de turma não é um papel simples; tratando-se de uma turma trabalhadora e responsável, o trabalho é regular e sem grandes preocupações; se a turma é problemática, com problemas de assiduidade, de comportamento, com faltas disciplinares, mau aproveitamento, então o diretor de turma terá que se desdobrar em contactos com pais e encarregados de educação, docentes da turma e alunos, de modo a tentar obter soluções para os casos problema.

Um documento que revela e apresenta algumas das características do cargo do diretor de turma, o perfil e os critérios que a Escola assume como fundamentais para o exercício deste cargo é o Regulamento Interno, o qual dita:

“ 1 – O diretor de turma é nomeado pelo diretor de entre os professores da turma, tendo em conta a sua competência pedagógica e capacidade de relacionamento.

2 – O diretor de turma deverá de ser, preferencialmente, professor de todos os alunos da turma.

3 – Cada professor só deve ser diretor de uma turma.

4 – Sem prejuízo do disposto nos números anteriores e sempre que possível, deverá ser nomeado diretor de turma o professor que no ano anterior tenha exercido, com sucesso, tais funções na turma a que pertenceram os mesmos alunos.”

É também importante, o diretor de turma sensibilizar os encarregados de educação para a importância da sua vinda regular à escola, realçar os efeitos positivos do acompanhamento do seu educando em casa e fomentar hábitos de trabalho pessoal, funcionando como incentivo na conquista gradual de um futuro promissor. Na turma da qual fui responsável, todos os Encarregados de Educação se mostraram interessados pelos seus educandos e de uma forma ou de outra, encararam as reuniões com a diretora de turma como conselhos que deviam seguir em prol da melhoria dos seus educandos.

O diretor de turma deverá ser também o gestor e mediador das ocorrências da turma, transmitir energia, motivar, ser exigente em relação ao cumprimento das regras por parte dos professores da turma e ser bastante assertivo nas suas ações.

#### **4.4.4 Reuniões: Grupo de Educação Física, Departamento de Expressões e Reuniões de Pais.**

De modo a perceber o funcionamento de toda a organização que é a escola, também me foi dada a possibilidade de assistir às diversas reuniões, na escola. Inicialmente, a minha presença tinha um papel passivo, de mera espectadora, ouvia tudo, sem dar a minha opinião e, mais tarde, com um papel mais ativo, onde a minha opinião era importante, onde era solicitada e revelava um outro papel, já era reconhecida como professora da escola.

Tive a oportunidade de perceber o funcionamento de cada órgão e do seu papel na escola, assim como de perceber o funcionamento e dinâmica das diferentes reuniões nas quais pude estar presente. Assisti a reuniões de conselho disciplinar, reuniões de conselho pedagógico, reuniões do departamento de expressões, reuniões gerais, reuniões de pais, nestas o meu papel foi mais ativo, mais dirigido aos encarregados de educação da minha turma e mais especificamente à minha disciplina, a Educação Física.

*Começamos o ano letivo por um conjunto de reuniões, pois a vida de professor não é apenas dar aulas e voltar para casa. (...)*

*No entanto, este outro papel de eu ser “ a professora “ de assistir às reuniões, de ouvir o que vão discutindo, fez-me refletir, foi um choque, que me fez pensar durante alguns momentos, ainda há pouco era aluna e “discutiam” sobre mim, agora sou professora e tenho de tomar decisões em prol dos meus alunos (...).*

*Gostaria de salientar o excelente ambiente profissional que se vive na escola; os professores mostram-se empenhados, sempre a tentar arranjar as melhores soluções para os alunos. O grupo de Educação física, do qual fiz parte, revelou-se sempre muito disponível para nos ajudar e integrou-nos no grupo da melhor forma possível, disponibilizando-se para qualquer dúvida que nós tivéssemos.*

*Um outro facto que me marcou foi a primeira vez que entrei no Auditório, para a reunião geral dos professores, nesta minha função de professora-estagiária; alguns dos professores eram-me familiares o que, de repente, se*

*tornou estranho, pois ali tinha a mesma função que eles, embora já tenham sido meus professores na mesma escola. A reação dos professores, em geral, foi de surpresa quando se depararam com o grupo de estágio, pois tomaram-nos por um grupo de alunos, cuja presença não era esperada. Foi, então, que o professor Paulo Mota nos apresentou como os novos estagiários de Educação Física. Esta situação não é de todo descabida pois, devido à nossa faixa etária, poderemos facilmente ser confundidos com alunos. Nesta reunião, o nosso papel posicionou-se como meros espectadores, mas serviu como ponto de partida para a formação da imagem do ser professor. Todos estes momentos contribuem para o nosso crescimento e aprendizagem*

*No futuro, espero dar a minha opinião nas reuniões, saber intervir no momento próprio, ajudar a resolver problemas, criar soluções adequadas. (Diário de Bordo – 1ªs reuniões)*

*“Com o objetivo de tomarmos contacto com todas ou quase todas as funções de um professor, foi-nos proposto assistir e estar presentes numa das reuniões de pais e encarregados de educação decorrente da atribuição das classificações aos alunos, do 1º Período (...).*

*Com a chegada dos encarregados de educação aos poucos, foi dado início à reunião, na qual a diretora de turma me apresentou como professora de Educação Física, apesar de ter apenas metade dos alunos da turma, pois a outra metade são alunas do Ginásio, que estão dispensadas das aulas de Educação Física.*

*Todos reagiram bem à minha presença, apenas estive a fazer de “assessora” da diretora de turma, com a função de entregar e recolher documentos; ainda me colocaram dúvidas relativamente à classificação de Educação física, se contava ou não para a média...tudo questões que soube responder sem hesitar...(...*

*A reunião durou pouco mais de uma hora, os pais foram saindo, apenas duas mães quiseram falar em particular com a professora Áurea, todavia, não se incomodaram que eu estivesse presente e incluíram-me na conversa.*

*( Diário de Bordo – 1ª Reunião de Pais – 1º Período)*

São todos estes momentos que nos vão fazendo perceber, que nós enquanto professores Estagiários também fazemos parte da escola, também temos um papel ativo nesta instituição. Apesar de estarmos naquela escola apenas de passagem, temos de deixar a nossa marca, temos de fazer sentir a nossa opinião. O fundamental é que todos trabalhem em prol de um objetivo comum, a melhoria da escola, a melhoria das condições de ensino para os nossos alunos.

Estes momentos de reuniões fizeram com que conseguisse perceber de um certo modo a importância da dedicação e envolvimento na escola.

## 4.5 DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

A área de desenvolvimento profissional abrange atividades e experiências que revelam importância na construção das nossas vivências enquanto professores em formação, contribuindo para a melhoria da nossa competência profissional. Na busca constante da competência profissional, o professor deve saber refletir acerca do exercício das suas atividades, apoiando-se na experiência, na investigação e em outros recursos de desenvolvimento profissional, promovendo também o sentido de pertença a identidades profissionais, a colaboração e abertura à inovação.

“ O desenvolvimento profissional foi definido com maior amplitude ao incluir qualquer atividade ou processo que procure melhorar a competência, atitudes, compreensão ou ação em papéis atuais ou futuros.” (Fullan, 1990:3, cit por Garcia, 1995, p.87)

O estágio profissional deve ser, então, um espaço onde se possa solidificar os requisitos da competência e não um espaço de mera aplicação de habilidades (competência); um espaço de diálogo, de experiência refletida, de construção de identidades profissionais comprometidas com a renovação da educação física e a qualidade da educação.

Segundo, Rudduck, 1987:129, cit. por Garcia, 1995, p.87, o desenvolvimento profissional do professor é referido como “ a capacidade de um professor para manter a curiosidade acerca da classe; identificar interesses significativos no processo de ensino e aprendizagem; valorizar e procurar o diálogo com os colegas especialistas como apoio na análise de dados”

O desenvolvimento profissional concretiza-se como uma atitude permanente de pesquisa, de questionamento e busca de soluções.

“ Um processo concebido para o desenvolvimento pessoal e profissional dos indivíduos num clima organizacional de respeito, positivo e de apoio, que tem como finalidade última, melhorar a aprendizagem dos alunos e a autorrenovação contínua e responsável dos educadores e das escolas.” (Dillo-Peterson, 1981, in Parker,1990:3, cit por Garcia, 1995, p.87).

O mesmo autor completa a sua ideia com a linha de pensamento de Heidman, 1990, afirmando que o desenvolvimento dos professores está para

além de uma etapa informativa, implica a adaptação às mudanças com o propósito de modificar as atividades instrucionais, a mudança de atitudes dos professores e melhorar o rendimento dos alunos. O desenvolvimento dos professores preocupa-se com as necessidades pessoais, profissionais e organizacionais. Logo, o desenvolvimento profissional depende, além de tudo, do cunho pessoal que cada um de nós imprime e dedica ao trajeto que vai desenvolvendo, desde a forma como refletimos sobre as nossas experiências, como nos posicionamos e agimos perante os erros, as ações que realizamos em prol da melhoria, como agimos para tornar a nossa prática mais científica, levando a um conhecimento mais elevado. Todas estas premissas poderão fazer a diferença.

Neste processo de Estágio Profissional, quando repensamos as nossas práticas e consideramos as nossas dificuldades damos ênfase à superação dos nossos erros, tendo por base, na nossa prática, a investigação/ reflexão/ ação, para nos tornarmos docentes autónomos e conscientes perante as nossas ações e, simultaneamente, conseguirmos aprender e revelar mais autonomia e conhecimentos para poder ensinar, perspetivando um ensino eficaz e de qualidade.

Em relação ao meu desenvolvimento profissional, um dos aspetos essenciais a salientar é a mudança que se fez sentir ao nível do processo reflexivo com vista a um crescimento global.

#### **4.5.1 Ser um profissional reflexivo**

A reflexão deve ser entendida como um movimento de repensar sistematicamente a ação educativa, na tentativa de a tornar mais coerente e eficaz, dentro de um determinado contexto; é vista como uma competência fundamental para autonomia docente que a vivência do estágio profissional pretende proporcionar, tornando-nos profissionais capazes de tomarmos as nossas próprias decisões, empreendendo as nossas próprias ações, sem dependermos de terceiros.

O desenvolvimento profissional depende, portanto, do cunho pessoal que cada um de nós imprime ao trajeto que vai desenvolvendo. A forma como refletimos sobre aquilo que experienciamos, como extraímos dos erros, lições que promovam uma posterior melhoria, encarando as críticas como algo positivo, como nos implicamos na busca de um conhecimento mais elevado, pode verdadeiramente fazer a diferença. Só repensando as nossas práticas, considerando os nossos pontos fracos, e apostando na sua supressão, através da «criação de hábitos de reflexão/ ação / investigação», poderemos tornarmos-nos conscientes dos nossos atos, assim como em docentes autónomos.

#### **4.5.2 A passagem para o lado de lá: Ser Professor!**

“ O Professor caminha de uma situação para outra, enfrentando novas realidades e transformações, onde se destaca: o aluno, o estagiário, o professor principiante e o professor com experiência”.

Somos confrontados com uma imensidão de sentimentos, um misto de êxtase e ansiedade, de satisfação, de realização....

Segundo Cunha (2008, p.122), “ a passagem a estagiário significa uma descontinuidade tripartida; da instituição de formação para a escola, de aluno para professor, da teoria para a prática”.

O processo de construção da competência é complexo, repleto de obstáculos, demasiado exigente, há a necessidade de uma persistência e dedicação inalcançável.



Foi um longo processo, um carrossel de novas aventuras, de novas aprendizagens, uma construção progressiva, que ainda agora não se pode dar por terminada, uma descoberta de um sonho, o ascender a um patamar há muito aguardado - ser considerada Professora.

Referindo-me à montanha que ambicionava ascender no início do meu percurso, descobri que ao longo da escalada ao topo da montanha, conseguimos descobrir os imensos papéis que fazem parte da vida de um professor. Todas as tarefas que abracei nunca foram encaradas apenas como uma tarefa que tinha de ser cumprida, mas algo novo que queria experienciar, pois sabia que iria aprender mais, contribuindo para o meu crescimento profissional. Se, no início, considerei que me esperava um longo ano letivo, mais precisamente 124 aulas, ao chegar ao final, mesmo nesta reta final, entristeço e sinto que foi pouco, que queria mais, que gostava de continuar esta minha viagem, queria que o sonho não terminasse, que por momentos fosse possível não acordar e encarar a realidade, e pensar que agora não sei se algum dia voltarei a ter alunos como estes, pessoas fantásticas que sempre contribuíram para o meu crescimento. Um ano, três períodos, meses e meses, semanas e dias incomparáveis que tiveram o seu fim.

Nesta descoberta, nesta subida ao topo da montanha percebi que “a formação não se constrói por acumulação de cursos, de conhecimento ou de técnicas, mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal” (Nóvoa, 1992, p.25).

### 4.5.3 Chegada ao Cume

*... Primeiro estranha-se, depois entranha-se... José Saramago*

Ao longo desta etapa, deste ciclo da minha formação inicial adquiri um leque de conhecimentos muito abrangentes e, sobretudo, fundamentais acerca da prática da atividade docente. Contudo, tenho consciência que este processo não pode ser dado por terminado, ainda não posso dizer que estou “sábia”, existem sempre mais conhecimentos a adquirir. O Professor, à semelhança de muitos outros profissionais, pode sempre melhorar, atualizar e completar a sua formação. Como se sabe, estamos numa sociedade em constante mudança, as transformações são constantes e, sempre que possível, devemos acompanhá-las.

Ser professor, como ao longo do relatório fui descrevendo, é ter uma imensidão de papéis, que ao longo do caminho foram sendo descobertos, e para se ser verdadeiramente professor é necessário uma imensidão de habilidades, conhecimentos, capacidades e atitudes. Ser professor é como um mundo em constante mutação.

Tal como sugere Dominicé (1990) devolver à experiência o lugar que merece na aprendizagem dos conhecimentos necessários à existência (pessoal, social, e profissional) passa pela constatação de que o sujeito constrói o seu saber ativamente ao longo do seu percurso de vida. Ninguém se contenta em receber o saber, como se ele fosse trazido do exterior pelos que detêm os seus segredos formais. A noção de experiência mobiliza uma pedagogia interativa e dialógica.

É ao professor que cabe a tarefa de tornar as rédeas da sua própria atuação investindo na sua formação e no conhecimento que detêm acerca dos seus conteúdos. Lyons (1990) reforça tal ideia ao referir que os professores têm que se assumir como produtores da sua profissão.

Para Rodrigues e Esteves (1993) a formação contínua é aquela que tem lugar ao longo da nossa carreira profissional, após a aquisição da certificação profissional inicial, privilegiando a ideia de que a sua inserção na carreira docente é qualitativamente diferenciada em relação à formação inicial,

independentemente do momento e do tempo de serviço docente que o professor já possui, quando faz a sua profissionalização.

A formação contínua visa o aperfeiçoamento dos saberes, das técnicas, das atitudes necessárias ao exercício da profissão de professor.

Formosinho (1991) salienta que a formação contínua tem como finalidade última o aperfeiçoamento pessoal e social de cada professor, numa perspetiva de educação permanente. Este aperfeiçoamento tem um efeito positivo no sistema escolar se se traduzir na melhoria da qualidade da educação oferecida às crianças e jovens.

Devemos ao longo deste ano, sair vitoriosos, com a certeza que marcámos a vida de alguém com o nosso trabalho e a nossa vontade de ir sempre mais longe.

A profissão docente assenta as suas bases no conhecimento acerca da matéria e com a atuação situada e contextualizada, num tempo, num espaço específicos e irrepetíveis, onde a constante mudança de cenário de atuação, impele o professor a agir, modificar e adaptar. Como Nóvoa (1992, p.25) defende “ a formação deve estimular uma perspetiva critica-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada.”

Considero que esta última fase da formação inicial, denominada estágio, não é, nem pode ser encarada como o “Final da História”. Só é possível melhorar quando se percebe que ainda não se sabe tudo e se admite que, para saber mais, é necessária formação; assim sendo, conseguir-se-á atingir a excelência, consentindo que para a alcançar é necessário percorrer um longo e difícil caminho.

#### 4.5.4 Conhecimento Conteúdo

*“Aprender é a única coisa de que a mente nunca se cansa, nunca tem medo e nunca se arrepende” Leonardo da Vinci.*

Um outro aspeto que fui aprendendo ao longo do estágio, independentemente da importância que todas as categorias do conhecimento assumem, é o conhecimento pedagógico do conteúdo. É, sem dúvida, extremamente relevante para a condução do processo de ensino-aprendizagem, pois é este que permite tornar a matéria de ensino compreensível para os alunos e, em conformidade com esta capacidade, que os alunos consigam alcançar níveis de aprendizagem substanciais; o foco deve ser essencialmente dado para os pontos críticos de cada atividade.

“O conhecimento pedagógico do conteúdo é precisamente o tipo de conhecimento que distingue o professor de uma disciplina de outro especialista (não professor) dessa mesma disciplina (Schulman, cit. por Graça, 1999, p.218). Graça (1999, p.218) defende ainda que “ao professor exige-se-lhe, portanto, que saiba representar a matéria para os outros; não lhe baste saber para si.” Depois de uma formação que nos certifica do conhecimento da matéria de ensino, do estudo e pesquisa do currículo, da procura de modelos de ensino, de técnicas de instrução, gestão e controlo, é-nos pedido, ainda, que coloquemos todo o nosso conhecimento ao serviço da educação, dos alunos, da perspectiva de um futuro risonho para quem passe pela experiência da Educação Física. É-nos pedido, de forma explícita e quase em jeito de ordem, que fechemos os olhos e saltemos confiantes da queda.

Graça (1999, p.210) ao citar Resnick & Klopfer (1989) define que “conhecer não é apenas ter recebido informação mas também tê-la interpretado e relacionado com outro conhecimento. Ser competente não é apenas conhecer e executar uma dada ação, mas também saber e adaptar o desempenho às variadas circunstâncias.” Revê-se nesta passagem a complexidade deste crescimento até se ser considerado professor, não nos

pautando por uma simples reprodução do conhecimento, das suas regras e leis, mas a adaptação e avaliação constante da nossa ação, pesando numa balança composta por valores, princípios, normas e regras, definidas pela sociedade e pela sua cultura, cada movimento, cada ação, cada palavra.

Ainda Graça (1999, p.196) ao citar Doyle, (1990), afirma que “o conhecimento do professor é configurado, em elevado grau, como algo de conjectural, situacional, idiossincrático e imbuído de particularidades da prática.”

Aos poucos fui percebendo a importância das atividades terem de estar extremamente bem planeadas e definidas. A definição de componentes críticas de cada tarefa, orientando os alunos para pontos-chave de realização dos elementos que facilitassem a aquisição dos conceitos e os conduzissem à melhoria dos desempenhos, foi entendido como um aspeto fulcral para a aprendizagem.

As concepções que os professores possuem acerca dos conteúdos de ensino e acerca dos alunos com quem trabalham refletem-se no modo como pensam e desenvolvem as suas práticas de ensino. O conhecimento que o professor tem da disciplina que leciona interage com conhecimentos, convicções e crenças acerca do ensino e aprendizagem dos alunos e acerca dos contextos educativos, dando forma aos modos como se ensina a matéria aos alunos. Existe a necessidade de o professor ter um conhecimento da matéria adaptado às exigências do contexto de ensino.

É através das relações que os alunos estabelecem com o contexto educativo, os conteúdos e as tarefas de aprendizagem, que os professores encontram o verdadeiro significado para explicar, questionar e motivar para a prática desportiva. É fundamental o estabelecimento de pontos de ligação entre os conteúdos abordados e as práticas propostas. Situar as práticas relativamente aos seus contextos autênticos, ajuda os alunos a valorizarem e a entenderem as metodologias e os conteúdos, mantendo-os mais motivados para as atividades propostas.

“ A EF percorre este caminho quando nas suas aulas há movimento, carga, suor, esforço, dinamismo, aprendizagem e progressos, quando há golos, cestos, pontos e remates, quando se corre, salta e luta, quando se vencem

receios, complexos e medos, quando se enfrentam e ultrapassam barreiras e obstáculos, quando há riso, entusiasmo e empenhamento, quando há vontade e oportunidade de exercitar, aprender, render, quando há alegria na vitória e esta não mancha aquela, quando agir, fazer, experimentar são verbos preferidos, quando desistir.” (Bento, 1991).

#### **4.5.5 As relações que se estabelecem**

Neste processo de crescimento, tornou-se ainda indispensável a partilha de dúvidas, de problemas e de conselhos com aqueles que ao longo do ano me acompanharam. A ajuda de cada um deles foi contribuindo para a minha aprendizagem, desde o professor cooperante ao orientador da faculdade, aos professores do grupo de EF, assim como aos meus colegas de núcleo de estágio, cada um deles, com o seu contributo e disponibilidade para ajudar, tornou o meu percurso mais significativo e valioso. Posso mesmo referir que o Grupo de EF da ESAG possui um espírito de união e de entreajuda que o caracteriza. A experiência e a partilha tornaram-se meios fundamentais na melhoria e procura de novos conhecimentos, levando-me a investir em novas estratégias no ensino das diferentes habilidades.

#### **4.5.6 Reuniões de Núcleo**

As reuniões de núcleo de estágio foram, desde o primeiro dia, momentos de partilha, de crítica, de opiniões ricas e construtivas, que me fizeram entender a importância do trabalho de equipa, assim como de uma efetiva e contínua reflexão sobre a minha prática. Além disso, é fundamental saber escutar, antes de saber criticar; estas críticas nunca devem ser encaradas como destrutivas, antes pelo contrário, devem ser vistas como alicerces para a nossa formação.

A partilha pedagógica que todo o estágio contemplou dotou-o de um significado sem igual. Evocando Costa (2009) para elucidar o conceito “ (...) a colaboração entre professores que inclui a troca de materiais pedagógicos facilita o trabalho do professor que pode utilizar materiais criados pelos colegas

e adaptá-los às necessidades das suas turmas. Também a discussão de ideias e descobertas amplia os conhecimentos dos professores permitindo que estes possam aproveitar as ideias que lhes pareçam adequadas, mas também questionar e debater propostas que lhes pareçam desadequadas.” Verdadeiramente, a partilha de conhecimentos, de diferentes perspetivas, de valores, de experiências fizeram-me experienciar diferentes formas de ensinar, permitiram-me evoluir na minha formação e crescimento.

Ao longo deste ano letivo, procurei envolver-me com toda a equipa educativa, ensinar e aprender, cooperar e saber partilhar, isto é, aproveitar o melhor de cada um, consciente de que devemos estar permanentemente insatisfeitos com a nossa prática, e estarmos constantemente em formação.

Os assistentes operacionais, nome dado aos funcionários responsáveis pelo pavilhão, em particular, a D. Virgínia e o Sr. Brasão, foram, sem sombra de dúvidas, insubstituíveis, apresentando-se sempre com uma palavra amiga, um sorriso, boa disposição e vontade de ajudar, sempre disponíveis para qualquer coisa que solicitássemos.

O Professor Cooperante, Paulo Mota teve, inquestionavelmente, um trabalho incansável: fez-me refletir, colocou-me desafios para que pudesse evoluir, criticou e elogiou para que fosse possível crescer, contribuindo, acima de tudo, para uma formação rumo à excelência. Demonstrou-me que, para conseguirmos algo, é necessário muita dedicação, empenho e gosto pela nossa prática, pois com força de vontade tudo é possível. Nunca devemos dar por estagnada a nossa formação, há sempre uma necessidade de procura de novos conhecimentos em prol da melhoria.

O núcleo de estágio, grupo único, que apesar de, por vezes, parecer distante, sempre soube trabalhar em conjunto, sempre soube apoiar-se e ajudar-se mutuamente, entre reuniões e observações de aulas, a ajuda e as críticas positivas ou menos positivas, mas sempre com a finalidade de um reajuste construtivo. Destaco, em particular, a Marisa, além de colega de estágio, foi a amiga dos desabafos, das dúvidas que por vezes temos receio de colocar e que acompanhou, mais de perto, o meu processo com quem partilhei muito do meu trabalho, horas passadas em conjunto sempre ambicionando o mesmo fim, o melhor para os nossos alunos.

Finda esta etapa, da qual me orgulho, pelo empenho e dedicação que nela coloquei, posso afirmar, com plena certeza, que trabalhei com pessoas fantásticas que jamais irei esquecer. Sei que as vou recordar sempre com um enorme sorriso e uma grande nostalgia, por todos os bons momentos passados, entre risos e momentos de aprendizagem, brincadeiras e obstáculos ultrapassados.

Em jeito de conclusão, considero o trabalho colaborativo, tal como foi possível vivenciar na ESAG, como um aspeto fundamental no desenvolvimento do estudante-estagiário, pois só através de uma participação ativa de todos os elementos do grupo, da assunção de uma postura igualitária e da convicção que todos obtenham ganhos com esse trabalho, se torna possível alcançar a meta comum – a melhoria da prática pedagógica.

#### **4.5.7 Os “meus meninos”**

O aperfeiçoamento multidimensional dos alunos deve ser um aspeto de extrema relevância. Ao longo do estágio sempre me foquei neste aspeto, tentando tornar as aulas mais dinâmicas, mais eficazes, criativas e produtivas.

Por vezes desesperamos, achamos que não somos capazes, que não temos capacidades para chegar lá, mas ao atingirmos o “cume”, descobrimos como tudo foi possível e apercebemo-nos da importância de cada momento vivido, da evolução que sofremos em apenas um ano, muito investimento realizado, e agora concluímos como é tão valiosa a recompensa.

O processo de ensino e aprendizagem é um processo interativo, de troca de experiências, vivências, conhecimentos e perspetivas, um processo de permanente construção. É através das relações que se estabelecem com os alunos que se consegue e se garante, em parte, que eles estejam disponíveis para aprender; é necessário, portanto, encontrar estratégias de atuação que permitam cativar os alunos, “ganhá-los” para a aula e para a tarefa. É um verdadeiro turbilhão de sentimentos e emoções que se apossa de mim, ao chegar a esta meta, ao culminar de um novo ciclo. Houve um envolvimento emocional criado em torno de todo o processo de ensino-aprendizagem desenvolvido, enriquecedor e sobretudo motivante.



Se, graças ao acaso, me foi dada a honra de trabalhar com esta turma, chego ao final do ano com vontade de fazer mais ainda, de ir mais além, pois trabalhei com miúdos fantásticos, que hei-de recordar sempre com um enorme sorriso e uma enorme nostalgia por todos os bons momentos passados, também pelos menos bons, por todas os sorrisos e gargalhadas, todos os aborrecimentos, todas as brincadeiras, todos os imprevistos e constrangimentos, pelo crescimento que me permitiram alcançar, como pessoa e como profissional.

Neste momento, olho para mim e já me vejo no topo da montanha, do lado dos que trilham o caminho, os que conduzem, orientam, ensinam e dirigem. Para trás ficam as angústias, os medos, as incertezas. Agora prevalece a vontade de querer continuar a evoluir, a progredir e a alegria por ter conseguido chegar ao topo. Quando temos um sonho, um desafio pela frente, devemos sempre batalhar para que dê certo, acreditar que é possível. Nós somos os criadores do nosso destino.

“ (...) também são assim os professores de desporto e de educação física. Cuidam da pessoa de fora para aumentar a medida, a grandeza, a elegância e a expressão da pessoa de dentro. No corpo dos seus alunos, no sistema de ossos, músculos e tendões e na cadeia mecânica e flexível das articulações visam incorporar e concretizar a beleza, pelo acrescento das próteses das habilidades, pelo aprimoramento e harmonia dos gestos, das atitudes e dos atos, pela melhoria dos comportamentos, pela transmissão de normas, exigências, princípios e ideias de conduta e de relacionamento. Chama – se a isto condição humana, um templo de luz e razão implantado em cima da natureza.” (Bento, 2006) ---- 2

#### 4.6 Competência em Educação Física

*“Quem labora no desporto e educação física tem, pois, muito que refletir; tem que escolher, e escrever palavras e textos, para fundar e justificar um estatuto e papel intelectual. Ao contrário do que sucede noutros domínios, o nosso tem que ser permanentemente defendido, sob pena de se perder. Para contribuir para a melhoria do desporto e para modificar os olhares e juízos que sobre ele se projetam, os modos de o valorar e considerar. “*  
(Bento 2012)

O ano de estágio representa o tempo onde tudo nos parece difícil e inalcançável, tudo é um desafio, acontece tudo muito rápido e temos medo de falhar. Temos receio de errar, de não estarmos a usar todas as nossas capacidades, por vezes, sentimos falta de confiança, de falhar no nosso desempenho profissional. No entanto, à medida que nos vamos integrando na escola, adquirindo mais conhecimentos sobre o seu funcionamento e, sobretudo, quando conhecemos a nossa turma e nos sentimos mais próximos dos nossos alunos, esse medo vai-se desvanecendo.

Para que consigamos ter êxito na nossa intervenção pedagógica, temos de sentir que dominámos as competências e que somos capazes de intervir oportunamente.

Ao longo deste ano, senti que a motivação e a vontade de dar aulas e aprender mais fez com que procurasse sempre cumprir cabalmente os objetivos a que me propus. À medida que vamos adquirindo mais conhecimentos, temos um leque mais abrangente de oportunidades que nos permitem tomar decisões mais consistentes.

Os professores, em geral, e os professores de Educação física, em particular, vêem-se obrigados a uma adaptação constante às necessidades dos seus educandos, é indispensável uma atualização constante dos conhecimentos, permitindo uma melhoria da competência em geral. É cada vez mais difícil atingir a excelência profissional, contudo, este é o objetivo primordial que devemos ter sempre presente. O nível de conhecimento a

dominar, os materiais e as tecnologias, as novas exigências e responsabilidades também aumentam a par de constantes alterações que ocorrem a uma velocidade, por vezes, difícil de acompanhar. Esta evolução exige também uma postura ativa e uma predisposição para aprender novas realidades, assim como uma capacidade de reflexão constante.

A atuação pedagógica não passa de uma intervenção específica em processos da vida e socialização; é sobretudo uma prestação de serviços para que as personalidades se possam desenvolver através das aprendizagens (Bento, 1995).

Segundo Feitosa e Nascimento (2006), os profissionais de Educação Física devem manifestar atitudes de iniciativa, serem voluntariosos e terem criatividade para enfrentarem novos desafios provocados pelas constantes alterações da sociedade.

Deste modo, a melhoria da qualidade de Ensino e da Educação Física, depende, de certa forma, da formação inicial e contínua dos seus docentes (Carreiro da Costa, 1996). A uma formação profissional docente devem ser atribuídas várias missões para que o professor possa contribuir ajudando os alunos nas suas aprendizagens. O professor deve estar empenhado num processo de aperfeiçoamento pessoal na base de uma reflexão contínua sobre a sua própria ação pedagógica, sendo assim um prático reflexivo (Piéron, 1996).

Para que um professor de Educação Física seja um profissional competente, este tem de possuir um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para uma atuação profissional adequada e eficaz. Assim, o Professor de Educação Física tem de ser capaz de intervir na sua turma com eficácia nas interações de comunicação, ser capaz de organizar a turma de forma eficaz, saber planear a aula adequadamente, gerir a aula e ser capaz de avaliar as aprendizagens dos alunos e também ter a capacidade de estabelecer relações sócio afetivas que permitam um clima de aula positivo e a integração total dos alunos.

De acordo com Carreiro da Costa (1984), o sucesso do processo de ensino/aprendizagem está diretamente relacionado com a qualidade do ensino

praticado, isto é, com a competência do docente em criar condições de sucesso para os alunos.

As nossas aulas, no ano de estágio, são momentos chave; temos de ter sempre presente todos os passos, como se de um projeto se tratasse. Se tivermos uma imagem estruturada da nossa aula, as decisões perante os acontecimentos tornam-se mais fáceis. Essas decisões podem ser audácias complexas, que não dependem só de um fator, mas que se encontram dependentes das condições de ensino, dos nossos alunos, dos acontecimentos atuais e das necessidades locais.

Para adquirirmos a competência necessária a um ensino que prime pela excelência e se guie pela eficácia, é fundamental uma formação contínua, não apenas enquanto estudantes na faculdade, mas ao longo de toda a nossa vida.

“É neste momento que me dou conta que o começo de um sonho está cada vez mais perto de “terminar”. Terminar... término de um ciclo, início de outro, assim vemos o estágio cada vez mais próximo do final, na realidade, apenas faltam 24 aulas e ainda tanta coisa para fazer, para ensinar.

Não queremos deixar nada por fazer, deixar nada escapar, por conseguinte, o essencial é trabalhar em prol de realizar o mais possível, da melhor forma que expectamos.” (*Diário de Bordo – 23 de abril de 2013*)



## **5. CONCLUSÕES E PERSPETIVAS FUTURAS**



## 5. Conclusão e perspectivas para o futuro: as lições aprendidas

*O futuro é incerto, permanece imprevisível, é uma incógnita....*

Finda uma etapa, a chegada ao cume termina aqui! Agora resta continuar a procurar, tentar de novo, uma montanha mais alta e continuamente procurar melhor, ambicionar a excelência, seguir sonhos sem nunca desistir, saber que tudo é possível quando existe dedicação. Nós, apenas nós, podemos criar o nosso destino. Para mim, a palavra “nunca”, apenas existe no dicionário, não contempla o meu vocabulário, tal como a palavra “desistir” não passa pelos meus pensamentos, por mais atribulado que seja o caminho, mesmo num labirinto, existe uma saída.

Ao longo deste ano, a possibilidade de ter podido exercer a função que sempre sonhei e o simples facto de ter contribuído para a formação dos meus alunos, de ter conseguido, de algum modo, deixar a minha marca naquela escola, foram sem dúvida os aspetos que mais me marcaram ao longo deste ano.

O Estágio Profissional constitui-se como a última etapa da formação, onde perante o contexto escolar atual, os conhecimentos e experiências adquiridas ao longo de dois ciclos de formação serviram de base para responder aos problemas que a realidade coloca. Este período é o ponto culminante de todo o processo formativo que servirá como referência para o início da atividade enquanto profissional docente. Este foi um ano, por excelência, de prática de ensino supervisionado em contexto real, um instrumento que promove o desenvolvimento das competências profissionais dos futuros docentes com o indispensável espírito reflexivo perante os desafios inerentes da prática docente.

A experiência do estágio foi fundamental para que percebesse as dificuldades e desafios que a profissão docente coloca. Daí concluir que o estágio e toda a formação inicial de professores devem orientar-se e organizar-se mediante as exigências da prática profissional, devem ser guiados e



orientados por regras e normas concretizáveis e passíveis de serem postas em prática.

Termina um ciclo recheado de momentos de excelência, momentos demasiado importantes para o meu desempenho profissional. Efetivamente, a prática é um lugar de concretização, por excelência. As nossas capacidades, habilidades e competências são testadas, agregadas, aprimoradas, as nossas conceções foram-se alterando, sendo ajustadas a contextos mais reais e todo o conhecimento adquirido ganha outro valor, passando a dotar-se de maior clareza.

É, mais uma vez, de realçar que o meu desempenho este ano também foi possível graças à turma fantástica que me acompanhou, aos alunos que, aos poucos, consegui conquistar e à relação que consegui estabelecer com eles. Levo comigo a certeza que consegui fazer a diferença, consegui transformá-los em pessoas melhores, contribui para a sua formação e desenvolvimento. Por outro lado, também eles permitiram que este meu processo de formação se tornasse exequível.

Além dos meus alunos, outros intervenientes tornaram este processo possível e enriqueceram a minha formação a vários níveis, desde o professor cooperante, que se mostrou sempre disponível e nos transmitiu novos ensinamentos, aos meus colegas de estágio, pelo convívio, e partilha, ao orientador, pelas suas correções, aos professores da ESAG, pela disponibilidade que sempre demonstraram, pelos ensinamentos que me foram transmitindo e pelos momentos de partilha, e a todos os restantes funcionários da escola que tornaram os meus dias melhores.

Cresci, vivi cada momento como sendo único, aprendi .... Hoje posso afirmar que me tornei Professora de Educação física. Quanta riqueza num só ano, quanto enriquecimento, quanta evolução!

A profissão docente, é uma profissão em que urge a necessidade de ampliar, aprofundar e melhorar a competência profissional e pessoal, a cada dia. A capacidade de transformar saber em aprendizagens relevantes para os alunos é algo que nos deve sempre acompanhar.

A pouco e pouco, ao longo deste ano, fui descobrindo valias, atenuando fragilidades, testando alguns limites, procurando agir com maior juízo e

desenvoltura. Aprendi que, nem sempre, fazer rápido significa bem feito, mas que devemos primar pela qualidade, em detrimento da quantidade.

Ambiciono um futuro promissor, contudo, as certezas são quase nulas, permito-me apenas acreditar que, um dia, espero não estar muito longínquo, voltarei a esta realidade de Ser professora, continuando a evoluir, a acreditar que a formação contínua é o caminho a seguir.

Agora saio com saudade, deixo para trás anos que marcaram a minha vida, irei sempre recordá-los com um sorriso rasgado no rosto e a vontade de continuar a lutar, a sonhar. A expressão “sempre mais e melhor” será imutável e permanente na minha vida!

Por fim, alguns pensamentos que devem ficar:

*“ Somos vendedores de sonhos!*

*Vendemos sonhos para o deprimido se animar,*

*Para o tímido ousar, para o ansioso ficar tranquilo.*

*Para o poeta se inspirar e para o pensador criticar e criar.*

*Sem sonhos somos, somos servos!*

*Sem sonhos obedecemos a ordens!*

*Professores, nós não precisamos de sonhos para gritar com os alunos, implorar silêncio na sala de aula. Mas precisamos de sonhos para transformar a sala de aula num ambiente agradável e atraente, que eduque a emoção dos nossos alunos, que os tire da condição de espetadores passivos para se tornarem atores do teatro da educação.*

*Precisamos de sonhos para sermos poetas da vida e acreditarmos na educação, apesar das sociedades modernas a colocarem num dos últimos lugares nas suas propriedades.*

*Que vocês, professores, sejam grandes sonhadores!*

*E se sonharem, não tenham medo de caminhar!*

*E se Caminharem, não tenham medo de tropeçar!*

*E se tropeçarem, não tenham medo de chorar.  
Levantem-se, pois não há caminhos sem obstáculos.  
Deem sempre uma nova oportunidade a vocês próprios.  
Pois a liberdade só é real se após falharmos  
Tivermos o direito de recomeçar....”*

*(Augusto*

*Cury,*

*2009)*

## **6. BIBLIOGRAFIA**



## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA

Alarcão, I. (1996). Formação reflexiva de professores: Estratégias De Supervisão. Porto Editora. Capítulo: O papel do supervisor no desenvolvimento do professor reflexivo; Estratégias de Supervisão. Amaral, M<sup>a</sup> João; Moreira, M<sup>a</sup> Alfredo; Ribeiro, Deolinda.

Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). Supervisão da Prática Pedagógica. Uma perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem (2<sup>a</sup> ed.) Coimbra: Livraria Almedina.

Albuquerque, A., Graça, A., Januário, C. (2005). A Supervisão Pedagógica em Educação Física; A perspectiva do orientador de estágio. Lisboa: Livros Horizonte.

Batista, P. (2008). Discursos sobre a competência: contributo para a (re) construção de um conceito de competência aplicável ao profissional de desporto. Porto: P. Batista. Dissertação de Doutoramento apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Batista, I. (2009). Autoridade social da instituição escola e cidadania solidária – “Em cada rosto igualdade”. A página da Educação N.º185, série II. Porto: Universidade Católica. Disponível em: <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=522&doc=13542&mid=2>

Batista, P. (2011). Modelação da competência: desafios que se colocam ao estágio profissional. IN Albuquerque, A.; Pinheiro,; Santiago, L.; Nunes, N. Educação Física, desporto e lazer: Perspetivas Luso – Brasileiras, 2º Encontro, pp.429-442. Portugal: ISAMAI

Behets, D. (1989). Feedback and Effective Teaching in Physical Education. Em Physical Education Review, 12, 2, 93. Disponível online.

Bento, J. (1995). O outro lado do Desporto. Porto: Campo de Letras: Editores, S.A.

Bento, J. (1987). Planeamento e avaliação em Educação Física. Lisboa: Livros Horizonte.

Bento, J. (1989). Para uma formação desportivo-corporal na escola.

Bento, J. O., Garcia, R., Graça, A. (1999). Contextos da pedagogia do desporto. Cultura Física. Lisboa: Livros Horizonte.

Bento, J., O. (2003) Planeamento e avaliação em Educação Física (3ª ed.) Lisboa: Livros Horizonte.

Bento, J., Lebre, E. (2004). Professores de Educação Física, Ofícios da profissão. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Bento, J. O. (2006). Um olhar cultural sobre o desporto. Pedagogia do Desporto, Documento de apoio às aulas. Porto: FADEUP-UP.

Bento, J., O. (2006). Pedagogia do Desporto; Definições, Conceitos e orientações. In G. Tani, J. Bento & R. Petersen (Eds), Pedagogia do Desporto. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan

Bento, J. O. & Bento, H. (2012). Desporto e Educação Física – acerca do ideal Pedagógico In Desporto e Educação Física em Português. CIFI2d. Centro de Investigação, formação, Inovação e intervenção em desporto. Faculdade de desporto da Universidade do Porto

Caires, S., M. (2001). Vivências e perceções do estágio no Ensino Superior. Universidade do Minho. Braga.

Carlos, A. A. (1995). "Importância do feedback no ensino das atividades física". Revista Professor, nº42, III Série, Janeiro/ Fevereiro, pág. 25-32.

Careiro da Costa, F. (1991). Formação Inicial de Professores de EF: Problemas e Perspetivas. Boletim SPEF.

Carreiro da Costa, F. Carvalho, L., Onofre, M., Diniz, J., Pestana, C. (1996). Formação de Professores em Educação Física – concepções, investigação prática. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa – Faculdade de Motricidade Humana.

Costa, H. F. C. S (2009). O supervisor e o desenvolvimento de uma prática pedagógica partilhada. Funchal: H. Costa. Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Aberta.

Cunha, A. (2008). Ser Professor – Bases de uma Sistematização Teórica. Editor: Casa do Professor.

Damas, J. M. & Ketele, (1985). Observar para avaliar. Livraria Almedina. Coimbra.

Dominiceé (1990), P. (1990). A história da vida como um processo de Formação. Paris. Édition L' Harmatton.

Esteves, M. e Rodrigues, A. (1993). A análise de necessidades na Formação de Professores. Porto. Porto Editora.

Feitosa, W., Nascimento, J. ( 2006). Educação Física: Quais as competências profissionais? In Sousa Neto, S. e Hunger, D.(Eds.), Formação Profissional em educação Física: estudos e pesquisas (pp. 87-98). Rio Claro: Biblioteca.

Freitas, M. (2000) O Professor iniciante e suas estratégias de socialização. Rio de Janeiro. Dissertação de mestrado.



Fernandes, M. R. (2000). Mudança e inovação na Pós Modernidade: perspectivas curriculares. Porto: Porto Editora

Freire, P. (2000). Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa (15ª ed.). São Paulo: Paz e Terra.

Freire, A.M. (2001). Modelos e Práticas de formação Inicial de Professores ( Versão Eletrónica). Lisboa: Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.

Formosinho, J. (1991). Formação contínua de Professores; Realidades e perspectivas. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Garcia, C, (1995). Formação de professores: para uma mudança educativa. Ciências da Educação Século XXI.Porto Editora.

Gori, R. (2000). A Inserção do Professor Iniciante de Educação Física na escola. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte.

Graça, A. (2001). Breve roteiro da investigação empírica na Pedagogia do desporto: A Investigação sobre o ensino da Educação Física. Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, vol. 1 nº1, 104-113.

Graça, A. & Mesquita, I. (2006). In Tani, Go; Bento, J.; Petersen, R. (2006). Pedagogia do Desporto. Rio de Janeiro. Editora Guanabara Koogan

Graça, A. & Mesquita, I. (2009). Pedagogia do Desporto: Modelos Instrucionais no ensino do desporto. Lisboa. Edições FHM.

Hall, T. (2002). Differentiated Instruction. CAST, disponível em <http://www.cast.org/publications/ncac/ncacdiffinstruc.html>process

Lyon, N. (1990). Dilemas de saber: as dimensões éticas e epistemológicas de professores no desenvolvimento do seu trabalho. Harvard. Educational Review.

Magill, R. A. (2001) *Motor learning: Concepts and applications* (6ª ed.). New York: Mc Graw Hill. **Cap. 16, Cap. 17, Cap. 18.**

Matos, Z. (2012-2013). Normas Orientadoras do Estágio Profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da FADEUP, 2012/2013.

Matos, Z. (2012-2013). “Regulamento da unidade curricular Estágio Profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino de Educação física nos ensinos Básico e secundário da FADEUP, 2012/2013”.

Mesquita, I. (1998). A instrução e a estruturação das tarefas no treino de voleibol: Estudo experimental no escalão de iniciados feminino. Porto: I. Mesquita. Dissertação de Doutoramento apresentada à faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física.

Mesquita, I., Graça, A. (2009) Modelos instrucionais o ensino do Desporto. In I. Mesquita & A. Rosado (Eds.), *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

Ministério da Educação (2009). Programa do Desporto Escolar para 2009-2013. Gabinete Coordenador do Desporto Escolar. Disponível em: <http://www.desporto-escolar.min-edu.pt/institucional.aspx>

Nóvoa, A. (1992). Os professores e a sua Formação. Lisboa. Publicações D. Quixote.

Nóvoa, A. (Org.). Huberman, M., Goodson, I., Holly, M., Moita, M., Gonçalves, J. Fontoura, M. & Bem – Peretz, M. (2007). Vidas de professores, 2ª ed. Porto: Porto Editora.

Nóvoa, A. (2008). Para uma formação de professores construída dentro da profissão. Lisboa

Pereira, E. (1994). Educação física e desporto : cartas, convenções, recomendações e códigos de carácter internacional / org. Oeiras : Câmara Municipal. Divisão de Cultura, Desporto e Turismo. Serviços de Desporto

Piéron, M. (1996). Formação de professores aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica. Lisboa; UTL – FMH

Piéron, M. (1999). Para una enseñanza eficaz de las activiaddes físicas y desportivas. Educació Física I Esports(30), 6-19.

Proença, J. (2008). Formação Inicial de Professores de Educação Física: Testemunho e compromisso. Edições Universitárias Lusófonas. Lisboa.

Projeto Curricular de Escola – Escola Almeida Garrett 2009/2012

Projeto Educativo de Escola – Escola Almeida Garrett 2009/2012

Regulamento Interno da Escola Secundária Almeida Garrett 2009/2013

Rink, J. E. (1993). Teaching physical education for learning (2nd ed ed.). St Louis: Mosby

Rink, J. (1996). Effective Instruction in Physical Education for Learning (2ª Ed.). St. Louis: times Mosby College Publishing.

Rodrigues, A. (2001). A formação de formadores para a prática na formação inicial de professores. Comunicação apresentada no Seminário Modelos e Práticas de Formação inicial de professores, faculdade Psicologia e Ciências da Educação da U.L. Consult. 25 Abril de 2013, disponível em <http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfi/>.

Rodrigues A. (2007). A formação de professores para a prática na formação inicial. Faculdade de Psicologia da Educação, Universidade de Lisboa

Rosado, A., & Mesquita, I. (2009). *Pedagogia do Desporto*. Cruz Quebrada: Edições FMH.

Rosado & Ferreira (2009). Promoção de ambientes Positivos de Aprendizagem. *In Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Ed. FMH. A. Rosado e I. Mesquita.

Sarmento, P. (Ed.) (1993) *Pedagogia do desporto: Instrumentos de observação sistemática de educação física e desporto*. Lisboa. Ed. FMH- Universidade técnica de Lisboa.

Sarmento, P. (2004). *Pedagogia do desporto e da observação*. Ed. Faculdade de Motricidade Humana. Cruz Quebrada.

Serra, M. (2001) O comportamento de instrução do professor nas aulas de educação física durante a apresentação das tarefas e na emissão de feedbacks: estudo descritivo e comparativo abrangendo doze professores da cidade de Maputo. Porto: M. Serra. Dissertação de Mestrado apresentada à faculdade de ciências de desporto da Universidade do Porto.

Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Mayfield Publishing Company

Silva, T. (2009). Elementos para a compreensão da reflexão em situação de Estágio Pedagógico: Estudo de Caso de um Estudante- Estagiário de

Educação Física. Dissertação de Mestrado em Ciências do Desporto, especialização em Desporto ara crianças e Jovens. Universidade do Porto, FCDEF. Porto.

Shon, A. (1992). Formar professores como profissionais reflexivos. In Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom quixote.

Schon, D. (1987). Educating the Reflective Practitioner. Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions. São Francisco: Jossey Bass.

Nascimento, J. & Farias, G. (2012). Construção da identidade profissional em Educação Física: Da formação à intervenção. Volume 2. Florianópolis.

Tomlinson, C.A. (2000). Differentiation of Instruction in elementary Grades, Eric Digeste, disponível em <http://ecap.crc.illinois.edu/eecearchive/digests/2000/tomlin00.pdf>

Veiga, A. , Mateus-Lousteau, L., Marques, I., & Bentes, G. (1999). O que os Alunos Pensam do Feedback Pedagógico em Educação Física. Ludens - Ciências do Desporto, 16(1). 11-16

Vickers, J.N.(1990). Instructional Design for Teaching Physical Activities: a knowledge Structures Approach ( Única ed.). Champaign: Human Kinetics





## Anexo I: Planeamento Anual 10º Ano

### Plano Semanal – 1º Período

Semana	3ªFeira GN1	5ªFeira – G2
3 - Janeiro		Testes FitnessGram
8-10 Jan.	Ginástica	Voleibol
15-17 Jan.	Ginástica	Voleibol
22-24 Jan.	Ginástica	Voleibol
27-30 Jan	Ginástica	Voleibol
5-7 Fev.	Ginástica	Voleibol
12- 14 Fev.	Carnaval	Voleibol
19-21 Fev	Ginástica	Voleibol
25-28 Fev.	Voleibol	Voleibol
5-7 Mar.	Voleibol	Apresentação de Trabalhos
12-14 Mar.	Voleibol	Voleibol – evento culminante

### Plano Semanal – 2º Período

Semana	Terça- feira -	Quinta -
25-27 Set.	Aula Apresentação	Testes FitnessGram
2-4 Out.	Avaliação Diagnóstica	Avaliação Diagnóstica
9-11 Out.	Badminton	Andebol
16-18 Out.	Badminton	Andebol
23-25 Out.	Badminton	Andebol
30 Out. – 1 Nov.	Badminton	FERIADO
6-8 Nov.	Badminton	Andebol
13-15 Nov.	Badminton - avaliação	Andebol
20-22 Nov.	Andebol	Andebol
27-29 Nov.	Andebol	Andebol
4 – 6 Dez.	Andebol	Avaliação teórica
11 – 13 Dez.	Andebol	Andebol Evento Culminante

### Plano semanal – 3º Período

Semana	3ª Feira	5ª Feira
2-4 Abr.	Teste FitnessGram	Basquetebol
9-11 Abr.	Ginástica	Basquetebol
16-18 Abr.	Ginástica	Basquetebol
23-25 Abr.	Ginástica	FERIADO
30 ABR – 2 Maio	Basquetebol	Apresentação de trabalhos
7- 9 Mai.	Basquetebol	Apresentação de trabalhos
14-16 Mai.	Ginástica	Basquetebol
21-23 Mai.	Ginástica	Basquetebol
28-30 Maio	Ginástica	Basquetebol – avaliação
4-6 Jun.	Ginástica- Avaliação	Ginástica



ANEXO II : PLANEAMENTO ANUAL DE CONDIÇÃO FÍSICA																																			
Mês / dia	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S
	a	b	r	g	r	a	i	x	b	r	g	r	a	i	x	b	r	g	r	a	i	x	b	r	g	r	a	i	x	b	r	g	r	a	i
	n				n				n				n				n				n														
SET	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30					
OUT			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31		
NOV					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
DEZ	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31				
JAN			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31		
FEV						1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	
MAR						1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
ABR			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30			

[illegible]



## Plano Semanal – 1º Período

Semana	Terça- feira -	Quinta -
25-27 Set.	Aula Apresentação	Testes FitnessGram
2-4 Out.	Avaliação Diagnóstica	Avaliação Diagnóstica
9-11 Out.	Badminton	Andebol
16-18 Out.	Badminton	Andebol
23-25 Out.	Badminton	Andebol
30 Out. – 1 Nov.	Badminton	FERIADO
6-8 Nov.	Badminton	Andebol
13-15 Nov.	Badminton - avaliação	Andebol
20-22 Nov.	Andebol	Andebol
27-29 Nov.	Andebol	Andebol
4 – 6 Dez.	Andebol	Avaliação teórica
11 – 13 Dez.	Andebol	Andebol Evento Culminante

## Plano Semanal – 2º Período

Semana	3ªFeira GN1	5ªFeira – G2
3 - Janeiro		Testes FitnessGram
8-10 Jan.	Ginástica	Voleibol
15-17 Jan.	Ginástica	Voleibol
22-24 Jan.	Ginástica	Voleibol
27-30 Jan	Ginástica	Voleibol
5-7 Fev.	Ginástica	Voleibol
12- 14 Fev.	Carnaval	Voleibol
19-21 Fev	Ginástica	Voleibol
25-28 Fev.	Voleibol	Voleibol
5-7 Mar.	Voleibol	Apresentação de Trabalhos
12-14 Mar.	Voleibol	Voleibol – evento culminante


## Plano semanal – 3º Período

Semana	3ª Feira	5ª Feira
2-4 Abr.	Teste FitnessGram	Basquetebol
9-11 Abr.	Ginástica	Basquetebol
16-18 Abr.	Ginástica	Basquetebol
23-25 Abr.	Ginástica	FERIADO
30 ABR – 2 Maio	Basquetebol	Apresentação de trabalhos
7- 9 Mai.	Basquetebol	Apresentação de trabalhos
14-16 Mai.	Ginástica	Basquetebol
21-23 Mai.	Ginástica	Basquetebol
28-30 Maio	Ginástica	Basquetebol – avaliação
4-6 Jun.	Ginástica- Avaliação	Ginástica


Capacidades motoras		
Capacidades Condicionais	<b>Força</b>	<p>-É a capacidade que permite reagir contra uma resistência através da contração muscular.</p> <p>-Capacidade de produzir uma tensão e vencer ou igualar-se a uma resistência na ação de empurrar, tracionar ou elevar.</p> <p>-Esta possibilita, entre outros esforços/movimentos: saltar, empurrar, levantar, puxar, carregar, suportar...</p>
	<b>Velocidade</b>	<p>- É a capacidade física que permite realizar movimentos no menor tempo possível ou reagir rapidamente a um sinal.</p> <p>-A velocidade pode diferenciar-se <u>em 3 tipos</u>:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.Velocidade de reação;</li> <li>2.Velocidade de deslocamento;</li> <li>3.Velocidade de movimentação dos membros</li> </ol>
	<b>Resistência</b>	<p>- É a capacidade física que permite efetuar um esforço durante um tempo considerável (longo), suportando a fadiga dele resultante e recuperando com alguma rapidez.</p> <p>-Capacidade de suportar e recuperar da fadiga psíquica e principalmente da física.</p>
	<b>Flexibilidade</b>	<p>- É a capacidade física que permite ao indivíduo executar movimentos com grande amplitude (por si próprio ou por auxílio de forças externas)</p> <p>-Está depende da mobilidade articular e da elasticidade muscular.</p>
Capacidades Coordenativas	<b>Agilidade</b>	<p>- É a qualidade física que permite mudar a direção do corpo no menor tempo possível e de forma precisa. Conhecida como velocidade de “troca de direção”.</p>
	<b>Equilíbrio</b>	<p>- É a qualidade física conseguida por uma combinação de ações musculares com o propósito de assumir e sustentar o corpo sobre uma base, contra a lei da gravidade.</p> <p>-Pode ser de três tipos: dinâmico, estático e recuperado.</p>
	<b>Coordenação</b>	<p>-É a capacidade de assegurar a combinação de movimentos que se desenvolvem ao mesmo tempo ou em sucessão, como a ligação de movimentos de corrida e lançamento ou na sincronização de movimentos de braços e pernas. Permite um melhor controlo do corpo e facilita a aprendizagem de novas habilidades.</p>
	<b>Diferenciação Cinestésica</b>	<p>- Capacidade de coordenar a movimentação de segmentos corporais distintos (Ex: MI coordenados com MS)</p>

### Anexo III: Exemplo de um plano de Aula de Ginástica

<b>Docente: Maria Inês Santos</b>	<b>Local/ Espaço: Ginásio de cima</b> <b>Condição: 2/3 do pavilhão</b>	<b>Data: 10/01/2013</b>
<b>Aula nº de 51 e 52 de 124</b>	<b>Hora: 10h-11.35</b> <b>Duração: 75'</b>	<b>Ano/Turma: 10º K</b>
	<b>Material: Colchões, 8 cordas /coletes, reuter, colchões de queda</b>	<b>Nº de Alunos previstos: 16</b>
<b>Unidade(s) Didática(s): Ginástica ( 1 e 2 de ) e Condição Física</b>	<b>Função Didática: Introdução e Exercitação</b>	
<b><u>Conteúdos:</u></b> Ginástica de solo. Introdução e exercitação das ajudas nos diferentes elementos de solo.		
<b><u>Objetivo Geral da Aula:</u></b> Dar a conhecer a importância e a forma de realização das ajudas nos elementos mais complexos. Realizar os vários elementos da Ginástica de Solo.		
<b><u>Objetivos Motores:</u></b> Desenvolver os conteúdos solicitados para a aula, rolamento á Frente engrupado e com MI afastados, rolamento à retaguarda engrupado e com MI afastados, Apoio facial invertido, roda, rondada, Posição de flexibilidade e posição de equilíbrio		
<b><u>Objetivos Cognitivo/Cultura Desportiva:</u></b> conhecer e desenvolver a terminologia específica da modalidade de ginástica.		
<b><u>Objetivos Sócio-afetivos:</u></b> Cooperar com os colegas. Desenvolver o espírito de entreajuda.		

		Conteúdos	Objetivos Específicos	Situações de Aprendizagem	Componentes Críticas/ Critérios de êxito	Organização Didático - Metodológica
Inicial	2'	- Apresentação da aula	Breve explicação do conteúdo e do funcionamento da aula	Transmissão aos alunos dos conteúdos a lecionar.		Os alunos encontram-se sentados de frente para o professor
	5'		- Desenvolvimento da resistência aeróbia e da velocidade	Os alunos correm lentamente pelo espaço do campo. - Quando ouvem um apito correm em velocidade. - Dois apitos voltam à corrida lenta.	- Manter um ritmo de corrida adequado.  - Controlar a respiração.	

	8'	- Ativação geral e específica	- Predispor o organismo para a atividade física	Os alunos correm lentamente e vão executando os exercícios ordenados pela professora: - corrida ligeira - Giroflés - skippinga médio; - skipping alto - Calcanhares ao glúteo - Corrida saltada - Saltos em extensão - Afundos frontais - Balanços laterais; - Rotação dos MS; - Balanços laterais dos MS, com rotação do tronco; - Percurso de Cavalitas; - Rotação a articulação do pescoço; - Rotação da articulação dos pulsos e tornozelos.	<b>Componentes Críticas:</b> - Correr a um ritmo adequado e nunca demasiado elevado; - Coordenação do movimento dos MS e MI. - Ação coordenada dos MS - Elevar a ponta do pé no momento de elevação do calcanhar aos glúteos;- Realizar um movimento circular dos MI; - Rodar os MS em extensão total, fazendo uma circunção, passando junto às orelhas no ponto mais alto; - Realizar um movimento circular dos MI; - Realizar a rotação do tronco na realização dos balanços laterais dos MS; - Adotar uma postura correta em todos os alongamentos.	Os alunos encontram-se espalhados pelo espaço do campo, realizam os exercícios solicitados através de um trabalho em conjunto.
	5'	<b>Ativação Geral e específica.</b>  <b>Desenvolvi mentos dos níveis de condição física.</b>	Desenvolver os níveis de flexibilidade e mobilidade articular  Desenvolver os níveis de agilidade e capacidade de reação	Os alunos escolhem posições de flexibilidade para realizarem, como forma de preparação para o resto da aula.  Os alunos realizam os seguintes jogos de destreza, organizados em pares: - Frente a frente, de pé, tentam tirar a corda/ colete presa nos calções do colega; - Na posição de cócoras, tentam desequilibrar o colega.	<b>Crítérios de êxito:</b> - Permanecer na posição de flexibilidade no mínimo 20'' em cada posição. <b>Componentes críticas:</b> - Manter um a posição de alerta sempre ativa. - Na posição de cócoras, equilibrar sem apoiar as mãos no solo. <b>Crítérios de êxito:</b> - Ganhar 3 vezes o "jogo"	<b>Os alunos estão dispostos pelo campo.</b>  <b>Os alunos estão dispostos em pares pelo campo</b>

Fundamental	15'	<p>Solicitar/ desenvolver os níveis de força do trem superior e inferior.</p> <p>Solicitar e desenvolver os níveis de força abdominal.</p> <p>Fortalecer a zona lombar.</p>	<p><b>OS alunos realizam os exercícios de condição física que vão sendo solicitados pela professora.</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) 10 Burpees (início em prancha facial, realização de flexão de braços, flexão de pernas e coxas para a posição de agachamento e salto vertical;</li> <li>2) 20 Abdominais crunch com MS estendidos para cima.</li> <li>3) 20 swimmig's (decúbito dorsal, extensão de um braço e perna oposta alternado)</li> <li>4) Posição de força – prancha com apoio dos cotovelos (15'')</li> <li>5) Posição de força – prancha com apoio dos cotovelos e elevação de MI e MS contra laterais (15''+15'')</li> <li>6) Prancha de braços, fletir para prancha de cotovelos e voltar a subir; (15x)</li> <li>7) Saltos ao pé-coxinho em cruz (para cada perna)</li> <li>8) Afundos frontais alterando a perna.</li> <li>9) Deitados lateralmente abdução e adução dos MI 15x e manter a posição 15'' ( as duas pernas</li> <li>10) 15 saltos em extensão.</li> </ol>	<p><b>Componentes críticas:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. O corpo deve manter-se em alinhamento horizontal no momento de realização da flexão de braços.</li> <li>2. Calcanhares devem, permanecer em contacto com o solo; MS estendidos para cima</li> <li>3. O corpo deve estar corretamente alinhado, cabeça com olhar dirigido para a frente.</li> <li>4 e 5. Corpo deve estar em alinhamento horizontal, sem curvatura lombar.</li> <li>6. Manter sempre o abdominal contraído e realizar o trabalho a um ritmo adequado.</li> <li>7. Realizar o movimento de cruz sem interrupções</li> <li>8. Joelhos não devem ultrapassar a ponta do pé.</li> <li>9. Manter o corpo alinhado</li> <li>10. Quando desce tocar com as mãos no solo e na fase de extensão elevar os MS.</li> </ol> <p><b>Critérios de êxito:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cumprir o tempo e o número de repetições solicitadas.</li> </ul>	<p>Os alunos encontram-se dispostos em xadrez em frente da professor</p>
	<p><b>Ginástica de Solo</b></p> <p><b>Regras de segurança</b></p> <p><b>Ajudas</b></p>	<p>- Ensinar as ajudas dos diversos elementos gímnicos introduzidos.</p>	<p><b>Para uma correta ajuda ao executante o aluno deverá:</b></p> <p><b><u>Rolamento à frente engrupado</u></b> – posicionando-se lateralmente ao executante</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apoiar uma mão na nuca para ajudar o aluno a encostar o queixo ao peito;</li> <li>- A outra mão tem de estar apoiada na parte posterior das coxas ou nos nadegueiros para impulsionar o enrolamento.</li> </ul> 	<p><b>Componentes Críticas:</b></p> <p><b><u>Rolamento à frente engrupado:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Não permitir que o executante levante a cabeça;</li> <li>- Acompanhar todo o movimento, fazendo com que o executante mantenha a posição engrupada;</li> <li>- Impulsionar o corpo do executante.</li> </ul>	

## Ginástica de

## Solo

## Regras de segurança

## Ajudas

- Ensinar as ajudas dos diversos elementos gímnicos introduzidos.

### **Rolamento à retaguarda engrupado:**

- Apoiar uma mão nas costas do aluno de forma a controlar a fase de sentar, e depois puxar o aluno, colocando as mão na zona da bacia. Esta ajuda permite facilitar a repulsão dos MS no solo e ao mesmo tempo, evitar que o aluno bata com a cabeça (provoque lesão).



**Apoio Facial Invertido** – posicionando-se lateralmente ao executante, colocar uma mão (ou um joelho) no ombro do, evitando que este avance em relação ao apoio das mãos, e colocar a outra mãos na perna livre para impulsionar para cima e chegar à vertical.



### **Ponte:**

- Colocar as mãos nos ombros do executante, exercendo uma força para cima (Bloqueio dos ombros).



### **Roda:**



- O ajudante deverá coloca-se lateralmente (do lado da perna de impulsão, de forma a ficar nas costas do aluno que está a fazer a roda).
- Ajudar nas ancas facilitando o equilíbrio, forçando a passagem pela vertical e impulsionando de maneira a não deixar perder o ritmo, e aumentar a velocidade do movimento.

### **Rolamento à retaguarda engrupado:**

- Não permitir que o executante levante a cabeça;
- Acompanhar todo o movimento, fazendo com que o executante mantenha a posição engrupada;
- Evitar que o executante sobrecarregue o pescoço (puxando-o pela bacia na fase final).

### **Apoio Facial Invertido:**

- Evitar que o executante avance os apoios;
- “Bloquear” os ombros do executante;
- Impedir o avanço dos MI.

### **Roda;**

- Ajuda do lado da perna de impulsão, de forma a ficar nas costas do aluno que está a fazer a roda.

### **Ponte:**

- Executante agarra os tornozelos do companheiro, para ajudar a extensão dos membros superiores e inferiores.
- Elevar a bacia

### **Critérios de êxito:**

- Auxiliar o executante na realização do elemento gímico, salvaguardando a segurança do mesmo.



Final	35'	<p><b>Ginástica de Solo</b></p> <p><b>Regras de segurança</b></p> <p><b>Ajudas</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rolamento à frente engrupado;</li> <li>- Rolamento à retaguarda engrupado;</li> <li>- Apoio facial invertido de braços;</li> <li>- Avião;</li> <li>- Ponte;</li> <li>- Roda.</li> <li>- Ver quais os elementos com que estão mais familiarizados;</li> <li>- Ter atitude corporal</li> </ul> <p>Realizar os seguintes elementos gímnicos, em sequência, e ajudar os colegas na sua execução:</p>	<p><b>Situações de aprendizagem facilitadas:</b></p> <p><u>Estação 1:</u>  <b>Rolamento à retaguarda:</b>            Com o Trampolim reuter, montar um plano inclinado em que o aluno tem de realizar o rolamento à retaguarda engrupado e com MI afastados            - Se o aluno não conseguir executar o Rolamento à Retaguarda/O aluno realiza a posição de bolinha, colocando as mãos atrás.</p> <p><u>Estação 2:</u>  <b>Apoio facial invertido:</b>            - Realizar somente o afundo e tentar elevar as pernas e voltar a descer. - Tesoura            - Na parede / espaldares, tentar chegar à posição vertical em apoio facial invertido, se conseguir aproximar o mais possível as mãos dos espaldares.</p> <p><u>Estação 3:</u>  <b>Roda:</b>            - Realizar a roda num círculo, em que o umbigo deve estar virado para o centro da roda e conseguir colocar na linha alternadamente as mãos e os pés.            - Realizar a roda numa linha. Colocando os pés e as mãos na linha.</p> <p><b>Sequências:</b></p> <p><b>Sequência 1:</b> Apoio Facial Invertido (Braços) – Rolamento à frente engrupado — Ponte  <b>Sequência 2:</b> Roda - Rolamento à frente com MI afastados – Avião  <b>Sequência 3:</b> Avião – Apoio Facial Invertido – Rolamento à frente engrupado – ½ pirueta - Rolamento à retaguarda com MI afastados</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Definir sempre as posições iniciais e final dos elementos gímnicos.</li> </ul> <p><b>Componentes Críticas:</b>  <b>Rolamento à frente:</b>            - Apoiar as mãos longe dos pés;            - Encostar o queixo ao peito.</p> <p><b>AFI (Braços):</b>            - Alinhar o corpo;            - Manter a posição na vertical;            - Fletir os MS para enrolar;            - Partir da posição de afundo.</p> <p><b>Roda:</b>            - Apoiar alternadamente as mãos;            - Partir da posição de afundo;            - Lançar a perna livre;            - Colocar os apoios na linha do movimento;            - Estender os MI;            - Repulsar os MS.</p> <p><b>Ponte:</b>            - Elevar a bacia;            - Estender os MS e os MI;            - Bloquear os ombros.</p> <p><b>Rolamento à frente com MI afastados:</b>            - Forte impulsão de membros inferiores;            - Apoio das mãos longe do apoio dos pés;            - Mãos apoiadas no solo, à largura dos ombros e viradas para a frente;</p> <p><b>Rolamento à retaguarda com MI afastados:</b>            - Flexão do tronco sobre os M.I. e o queixo sobre o tronco;            - Mãos apoiadas no solo, à largura dos ombros e viradas para a frente;            - Repulsão das mãos no solo.</p> <p><b>Avião:</b>            - Levantar a cabeça e olhar em frente;            - Afastar os MI com amplitude.</p>	Os alunos que apresentam mais dificuldades encontram-se nestas estações supervisionadas pela professora que circula por fora pelas diferentes estações.
	5'	<p>Gestão do material</p> <p>Diálogo com os alunos</p>	<p>Esclarecimento de dúvidas</p>	<p>Proceder ao arrumo do material</p> <p>- Reflexão/ Revisão acerca dos conteúdos da aula</p> <p>- Esclarecimento de dúvidas</p>		Alunos dispostos em meia-lua de frente para o professor

## Anexo IV: Exemplo de um Plano de trabalho individual

PLANO DE TRABALHO INDIVIDUAL: 2º PERÍODO – 10º K		
<b>Nº:1</b> <b>Nome: -----</b>		
Condição Física	Voleibol	Ginástica de solo
<p>- Treino de Força Superior: Flexões de Braços com apoio dos joelhos no solo; Burpees (Flexão com salto em extensão), numa cadeira/banco trabalho de tricípites.</p> <p>- Trabalho de resistência: Corrida contínua 15min no mínimo com aumento progressivo do tempo a baixa intensidade.</p> <p>- Treino de Força inferior: Agachamentos ( 2/3 séries de 15 repetições); Afundos Frontais e laterais alternando o MI (2/3Séries 20 rep). Adutores e Abdutores: com os MI a 90º: afastar e juntar os MI: 20rep</p> <p>Saltos em extensão, saltos com elevação dos joelhos ao peito: 20 rep.</p> <p>Trabalho de Abdominal: Abdominal em livro (15rep) , Abdominal simples (15rep); Prancha (30''); Prancha com elevação contra lateral dos MI alternados.</p>	<p>- Treino da colocação das mãos na bola de forma correta.</p> <p>- Conseguir realizar 10 auto-passe-passe consecutivos.</p> <p>- Colocar-se corretamente para receber a bola em Manchete.</p> <p>- Realizar 5 auro-passe-manchete consecutivos.</p> <p>- Realizar 5 serviços por baixo orientados, inicialmente mais próximo da rede e ir progressivamente afastando até à medida do campo adequada para jogo.</p>	<p>- Conseguir fazer o afundo e projetar o MI contrário como forma de preparação para o apoio facial invertido.</p> <p>- Bloquear ombros.</p> <p>- Projeção do MI livre até altura da bacia.</p> <p>- Realizar tesouras consecutivas, retirando os pés do solo.</p> <p>- Rolamento engrupado à retaguarda: realizar 10 bolinhas consecutivas; utilizar o plano inclinado para fazer o rolamento engrupado à retaguarda.</p>
<p><b>Apoios: Desporto escolar de Voleibol – 4ª e 5ª do 12h à 13h</b>  <b>Aulas de Apoio de ginástica no horário de almoço 13h-14h</b></p>		

## Voleibol Componentes Críticas de cada habilidade Técnica

### **Posição Base**

#### Critérios de êxito:

- Um pé ligeiramente avançado em relação ao outro e afastados à largura dos ombros;
- A 2/3 da planta do pé em contacto com o solo;
- Pernas ligeiramente fletidas;
- Tronco ligeiramente inclinado à frente;
- Braços à frente;
- Olhar dirigido para a bola.

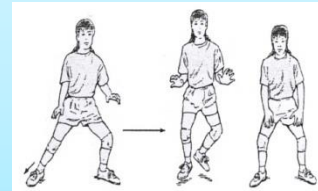


Erros mais comuns: pés paralelos; extensão das pernas; braços descontraídos.

### **Deslocamentos**

#### Critérios de êxito:

- Um pé ligeiramente avançado em relação ao outro e afastados à largura dos ombros;
- 2/3 da planta do pé tem de estar em contacto com o solo, realizando deslocamentos rasteiros;
- Pernas ligeiramente fletidas;
- Tronco ligeiramente inclinado à frente;
- Olhar dirigido para a frente.

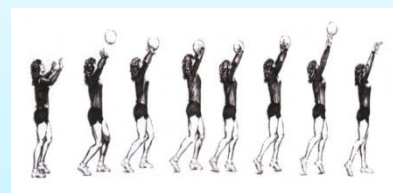


Erros mais comuns: extensão das pernas; saltar durante os deslocamentos.

### **Passe de frente**

#### Critérios de êxito:

- Um pé ligeiramente avançado em relação ao outro e afastados à largura dos ombros;
- Corpo colocado debaixo da bola com as pernas semi-fletidas;
- Flexão/extensão em simultâneo das pernas e dos braços;
- Braços em extensão;
- Mãos em forma de concha (dedos afastados e polegares orientados para o rosto);
- A zona de contacto com a bola são os dedos;
- O passe é feito acima e à frente da cabeça

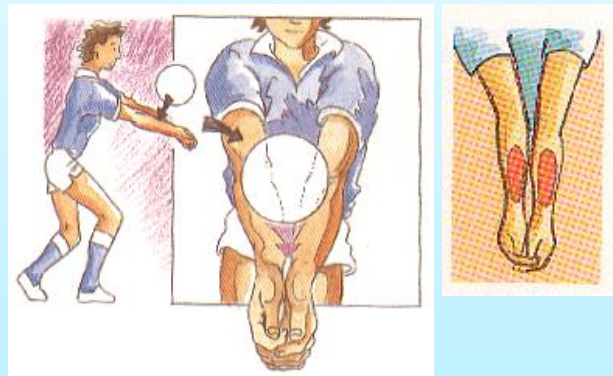


Erros mais comuns: pés paralelos; extensão das pernas e dos braços antes do contacto com a bola; passe realizado a partir do peito; bola batida com a palma das mãos / ausência de movimento de elevação dos braços; falta de deslocamento para a bola

## Manchete

### Critérios de êxito:

- Um pé ligeiramente avançado em relação ao outro e afastados à largura dos ombros;
- Flexão das pernas;
- Ligeira inclinação do tronco à frente;
- Braços em extensão;
- “Mãos dadas” com as palmas viradas para cima, uma por cima da outra;
- A zona de contacto com a bola é a superfície formada pelos dois antebraços, que se encontra entre os apoios – juntar cotovelos;
- Cabeça levantada e olhar dirigido para a frente.

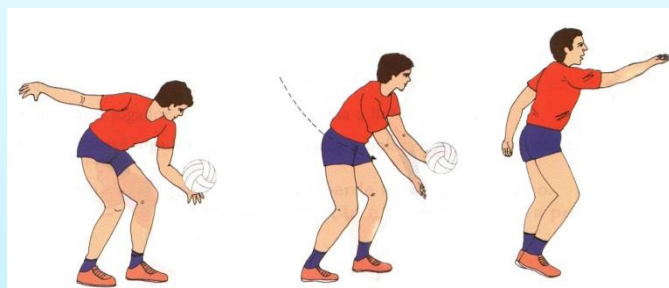


Erros mais comuns: pernas em extensão; contacto com a bola efetuado num plano demasiado elevado ou lateral; braços fletidos; a zona de contacto com a bola são as mãos; inclinação do tronco atrás.

## Serviço por baixo

### Critérios de Êxito:

- Acentuada flexão do tronco;
- Pé contrário à mão livre adiantado;
- A bola deve estar colocada no prolongamento do braço livre;
- A mão que sustenta a bola situada sensivelmente a nível da cintura;
- A mão do batimento é colocada junto à bola, executando posteriormente um movimento para trás e para cima, de modo a preparar o batimento;
- O braço de batimento deve manter-se em extensão durante o movimento de trás para a frente e junto ao corpo;
- A zona de contacto com a bola é a palma da mão (mão rígida!);
- Após o batimento na bola, o peso do corpo deve ser deslocado para o apoio mais adiantado;
- Olhar e palma da mão dirigidos para a zona alvo.



Erros mais comuns: colocação errada dos apoios; bola colocada num plano demasiado alto ou baixo; bola colocada demasiado longe do corpo; bola não colocada no prolongamento do braço de batimento, o que origina um movimento lateral; peso do corpo sempre no apoio de trás.

### ROLAMENTO À RETAGUARDA

#### **Aspetos Técnicos Importantes**

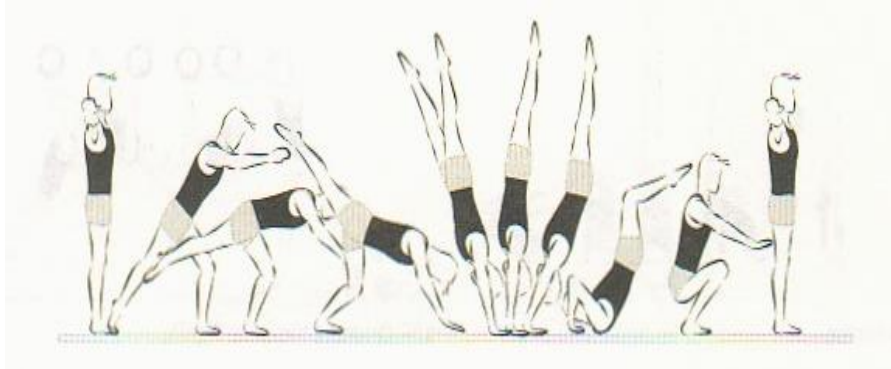
- Fechar bem os membros inferiores fletidos sobre o tronco (“joelhos ao peito”);
- Fletir a cabeça para a frente de forma a encostar o queixo ao peito;
- Colocar as mãos no solo à largura dos ombros e viradas para a frente;
- Manutenção do corpo bem fechado sobre si próprio durante o enrolamento;
- Fazer a repulsão das mãos no solo na parte final com vigor, de forma a elevar a cabeça e não bater com ela no solo.



### **APOIO FACIAL INVERTIDO “PINO”**

#### **Aspetos Técnicos Importantes**

- Mãos no solo à largura dos ombros e dedos afastados e virados para a frente;
- Olhar dirigido para as mãos;
- Membros superiores em extensão completa;
- Corpo em completo alinhamento e em tonicidade;
- Queixo ao peito e flexão controlada dos membros superiores na fase de enrolamento.



**Anexo V: Projeto de Investigação: Grelhas de Observação se Sarmento**  
**1993**

Sistema de Observação dos Ciclos de Feedback																		
Observador: Marisa Anselmo Professor Observado: Inês Santos Nº Aula: Unidade Didática: Ginástica ( Acrobática e Trampolim)										Data da Observação:2 Maio 2013 Período Observação ( 2ª aula observada ) 60 minutos de aula								
FB		FB + OBS			F+O+F		F+O+F+O		F+O+F+O+ F		F+O+F+O+ F+O		F+O+F+O+F+O +F		F+O+F+O+F+O+F+ O		F+O+F+O +F+O+F+ O+F	
					1º Ciclo		1º Ciclo		2º Ciclo		2º Ciclo		3º Ciclo		3º Ciclo		1º Ciclo	
X	X	X	X	X	x	x	X		X									
X	X	X	X	X	X	X	X											
X	X	X	X	X	X	X	X											
X	X	X	X	X	X	X												
X	X	X	X	X	x													
X	X	x	X	X	X													
X	X	X	X	X	X													
X	X	X	X	X	X													
X	X	X	X	X	X													
X	X	X	X	X	X													
X	X	X	X	X	X													
X	X	X	X	X	X													
X	X	X	X	X	X													
X	X	X	X	X	X													
X	X	X	X	X	X													
X	X	X	X		X													
x	X	x	x		X													

Tratamento de dados: quadro de apresentação Professores em Formação	
Ocorrências Absolutas	Ocorrências Relativas
F:	F: (34/108) x 100 = 31,5 %
F+O:	F+O: (49/108) x 100 = 45,37 %
1º Ciclo:	1º Ciclo: (24/108) * 100 = 22,2 %
2º Ciclo:	2º Ciclo: (1/108) * 100 = 0,93 %
3º Ciclo:	3º Ciclo: 0
4º Ciclo:	4º Ciclo: 0

### Sistema de Observação dos Ciclos de Feedback

Observador: Inês Santos

Professor Observado: Filipe Melo

Unidade Didática: Ginástica ( Mini – trampolim)

Data da Observação: 24 Abril de 2013

Período Observação :

Parte inicial e Fundamental da Aula ( 50 minutos)

FB		FB + OBS		F+O+F		F+O+F+O		F+O+F+O+F		F+O+F+O+F+O		F+O+F+O+F+O+F		F+O+F+O+F+O+F+O		F+O+F+O+F+O+F+O+F	
				1º Ciclo		1º Ciclo		2º Ciclo		2º Ciclo		3º Ciclo		3º Ciclo		1º Ciclo	
X	X	X	X	X	x												
X	X	X	X	X													
X	X	X	X	X													
X	X	X	X	X													
X	X	X	X	X													
X	X	X	X	X													
X	X	X	X	X													
X	x	X	X	X													
X		X	X	X													
X		x	X	X													
X		X	X	X													
X		X	X	X													
X		X		X													
X		X		X													
X		X		X													
X		X		X													
x		X		X													

### Tratamento de dados: quadro de apresentação

Ocorrências Absolutas	Ocorrências Relativas
F:	F: $25 / 82 * 100 = 30,1 \%$
F+O:	F+O: $29 / 82 * 100 = 35,4 \%$
1º Ciclo:	1º Ciclo: $18 / 82 * 100 = 22\%$
2º Ciclo:	2º Ciclo: 0
3º Ciclo:	3º Ciclo: 0
4º Ciclo:	4º Ciclo: 0

### Sistema de Observação dos Ciclos de Feedback

Observador: Inês Santos  
 Professor Observado: Marisa Anselmo  
 Nº Aula:  
 Unidade Didática: Basquetebol

Data da Observação:  
 Período Observação  
 50 minutos ( Parte inicial e Fundamental da aula)

FB		FB + OBS		F+O+F		F+O+F+O		F+O+F+O+F		F+O+F+O+F+O		F+O+F+O+F+O+F		F+O+F+O+F+O+F+O		F+O+F+O+F+O+F+O+F		F+O+F+O+F+O+F+O+F+O		F+O+F+O+F+O+F+O+F+O+F	
				1º Ciclo		1º Ciclo		2º Ciclo		2º Ciclo		3º Ciclo		3º Ciclo		3º Ciclo		3º Ciclo		1º Ciclo	
X	X	X	X	x	X	x	X														
X	X	X	X	x	X	X	X														
X	X	X	X	x	X	X	X														
X	X	X	X	X	X	X	X														
X	X	X	X	X	X	X	X														
X	X	X	X	X	X	X	X														
X	X	X	X	X	X	X	X														
X	X	X	X	x	X	X	X														
X	X	X	X	X	X	X	X														
X	X	X	X	X	X	X	X														
X	X	X	X	X	X	X															
X		X	X	X	X	X															
X		X	X	X	X	X															
X		X	X	X		X															
X		X	X	X		X															
X		X	x	X		X															

### Tratamento de dados: quadro de apresentação Professores em Formação

Ocorrências Absolutas	Ocorrências Relativas
F:	F: 28/ 120 *100 = 23,3 %
F+O:	F+O: 34/120 * 100 = 28,33%
1º Ciclo:	1º Ciclo:58 / 120 *100 = 48,3 %
2º Ciclo:	2º Ciclo:
3º Ciclo:	3º Ciclo:
4º Ciclo:	4º Ciclo:



### Sistema de Observação dos Ciclos de Feedback

Observador: Inês Santos

Professor Observado: Quitéria Barbosa

Unidade Didática: Ginástica ( mini – trampolim e acrobática )

Data da Observação: 30 de Abril de 2013

Período Observação

Parte inicial e parte fundamental da aula – 50 minutos

FB		FB + OBS		F+O+F		F+O+F+O		F+O+F+O+F		F+O+F+O+F+O		F+O+F+O+F+O+F		F+O+F+O+F+O+F+O		F+O+F+O+F+O+F+O+F		F+O+F+O+F+O+F+O+F+O	
				1º Ciclo		1º Ciclo		2º Ciclo		2º Ciclo		3º Ciclo		3º Ciclo		1º Ciclo			
X	X	X	X	X	X	X													
X	X	X	X	X	X	X													
X	X	X	X	X	X	X													
X	X	X	X	X	X	X													
X	X	X	X	X	X	X													
X	X	X	X	X	X	X													
x	X	X	X	X	X	X													
X	X	X	X	X	X	X													
X		X	X	X	X	X													
X		x	X	X	X														
X		X	X	X	X														
X		X		X	X														
X		X		X															
X		X		x															
X		X		X															
x		X		X															
x		X		X															

### Tratamento de dados: quadro de apresentação

Ocorrências Absolutas	Ocorrências Relativas
F:	F: $(25 / 91) * 100 = 27,5 \%$
F+O:	F+O: $(28/91) * 100 = 31 \%$
1º Ciclo:	1º Ciclo: $(38/ 91) * 100 = 42\%$
2º Ciclo:	2º Ciclo:0
3º Ciclo:	3º Ciclo:0
4º Ciclo:	4º Ciclo:0